

**ERNANDO BRITO GONÇALVES JUNIOR**

**O impresso como estratégia de intervenção social: educação e  
história na perspectiva de Dario Vellozo (1885 – 1937)**

Curitiba

2011

**ERNANDO BRITO GONÇALVES JUNIOR**

**O impresso como estratégia de intervenção social: educação e história na perspectiva de Dario Vellozo (1885 – 1937)**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, linha de pesquisa de História e Historiografia da Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo Vieira

Curitiba

2011

Catalogação na publicação  
Cláudia Maria de Carvalho – CRB 9ª/1635  
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Gonçalves Junior, Ernando Brito

O impresso como estratégia de intervenção social: educação e história na perspectiva de Dario Vellozo (1885-1937) / Ernando Brito Gonçalves Junior – Curitiba, 2011.  
104f.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo Vieira

Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação.  
Universidade Federal do Paraná.

1. Educação - História 2. Vellozo, Dario, 1885-1937.
3. Intelectuais – Paraná – História. I. Título.

CDD 370.09



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



### PARECER

Defesa de Dissertação de **ERNANDO BRITO GONÇALVES JUNIOR**, para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO. Os abaixo-assinados, DR CARLOS EDUARDO VIEIRA (Presidente), DR<sup>a</sup> LEZIANY SILVEIRA DANIEL, DR NEVIO DE CAMPOS e DR RENATO LOPES LEITE argüíram, nesta data, o candidato acima citado, o qual apresentou a seguinte Dissertação: **“O IMPRESSO COMO ESTRATÉGIA DE INTERVENÇÃO SOCIAL: EDUCAÇÃO E HISTÓRIA NA PERSPECTIVA DE DARIO VELLOZO (1885-1937)”**.

Procedida a argüição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que o candidato está apto ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIAÇÃO
DR CARLOS EDUARDO VIEIRA		Aprovado
DR <sup>a</sup> LEZIANY SILVEIRA DANIEL		Aprovado
DR NEVIO DE CAMPOS		Aprovado
DR RENATO LOPES LEITE		Aprovado

Curitiba, 04 de abril de 2011.

**Prof. Dr. Paulo Vinícius Baptista da Silva**  
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação

Prof. Dr. Paulo Vinícius Baptista da Silva  
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação  
Matr.: 135429

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer às pessoas que me ajudaram nesta caminhada, me apoiando em diferentes momentos da construção deste trabalho. Acredito que apenas essas linhas não serão suficientes para expressar toda a gratidão que tenho por todos aqueles que me auxiliaram, mesmo assim, essas frases são importantes.

Ao Prof. Dr. Carlos Eduardo Vieira, meu orientador, que me acolheu com muito apreço. Agradeço por ter acreditado em meu potencial, por todas suas competentes orientações e por suas ideias esclarecedoras. Tenho certeza de quem se não fosse por suas orientações, este trabalho não teria sido concluído.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Leziany Silveira Daniel, pela participação em minha qualificação e defesa e pelas importantes contribuições para meu trabalho.

Ao Prof. Dr. Renato Lopes Leite, por sua disponibilidade em participar de minha qualificação e de minha defesa, me abrindo os olhos para questões as quais eu não havia notado.

Ao Prof. Dr. Névio de Campos, pelo pronto aceite em participar de minha banca de mestrado e pelas contribuições de sua tese.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Liane Maria Bertucci, pelas disciplinas ministradas e pelo incentivo à pesquisa, bem como pelos importantes debates que travamos.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Nádia Gaiofatto Gonçalves, pelas disciplinas ministradas, pelo apoio à minha pesquisa e pelas discussões que tivemos.

Ao Prof. Dr. Marcus Levy Bencosta, pelas leituras de meu trabalho e pelas contribuições à minha pesquisa, além das disciplinas ministradas.

Aos demais professores da linha de pesquisa em História e Historiografia da Educação, pelas disciplinas ministradas, pelas valorosas discussões e pelos auxílios ao meu trabalho.

Aos meus colegas de mestrado Gisele, Jordana, Daniele, Claudineia, Juarez, Wanessa, Flavia e Dionei, pelas importantes discussões, pelas alegrias que tornaram nossa convivência mais harmoniosa e afetuosa.

Ao Prof. Dr. Raphael Sebrin, pela sua grande amizade e companheirismo, por ter sido um grande exemplo de professor e pesquisador e pelas inúmeras discussões que travamos, além dos vários auxílios que me prestou em diversos momentos da minha trajetória acadêmica, sendo o principal responsável pela minha entrada no universo de pesquisa universitária.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Karina Anhezini, por suas importantes contribuições em nossas conversas, pelo incentivo à pesquisa na graduação e pelo grande carinho com que sempre me auxiliou.

À minha amiga Telma Faltz Valerio, pelas conversas e discussões acadêmicas, que foram de grande valia para a conclusão da minha pesquisa.

À minha colega Daiane Vaz Machado, por suas contribuições a esta pesquisa, com leituras e questionamentos.

À CAPES, pela bolsa de pesquisa disponibilizada durante o mestrado, o que me possibilitou dedicação exclusiva à mesma.

Ao meu querido colega Douglas Belan Silva, que fez uma revisão criteriosa na dissertação.

Ao meu amigo Bruno José Zeni, que, apesar de estar começando no mundo acadêmico, contribuiu para a pesquisa, escutando minhas ideias e se posicionando em relação a elas.

Aos meus pais, Ivone Bernadeth Andrade Gonçalves e Ernando Brito Gonçalves, que sempre me apoiaram em minha vida e também nesta fase acadêmica. Devo a eles todo o carinho e gratidão do mundo.

À minha irmã Kelly Brito Gonçalves, por sempre ter me dado apoio em minhas decisões e por ter me auxiliado em Curitiba, juntamente com sua amiga, que se tornou também minha amiga, Maria Cristina.

À minha esposa, Dafne Ribeiro Breda, minha eterna musa inspiradora, por ter me “aguentado” em momentos difíceis, escutando minhas lamúrias e lamentações, sempre com uma palavra de carinho e alento. Por nossas discussões sobre minhas novas descobertas e decepções e por sempre estar disposta a me ajudar da melhor maneira possível.

Por fim, gostaria de agradecer a todos aqueles que passaram por minha vida e que fizeram parte dela de maneira especial nestes últimos dois anos.

*Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.*

*Fernando Pessoa*

## RESUMO

A presente dissertação busca evidenciar a figura de Dario Vellozo como um agente que propôs mudanças no contexto social em que estava inserido. Nesse sentido, tentaremos discutir as estratégias de intervenções sociais elaboradas pelo intelectual. Os impressos, nesse contexto, seriam um dos principais mecanismos de divulgação e de mudança social, na perspectiva de Vellozo. Logo, a história e a educação entram como discursos legitimadores de ideais e caminhos a serem seguidos para alcançar as mudanças sociais propostas por ele. Nosso trabalho organiza-se em três capítulos. No primeiro, intitulado “Educação pela Imprensa”, realizamos a análise do processo inicial de formação do pensamento e de atuação de Dario Vellozo, além de uma discussão a respeito das revistas como mecanismos de intervenções sociais. No capítulo “Educação pelo Livro: o Compêndio de Pedagogia”, fazemos uma discussão acerca das principais questões teóricas mobilizadas e refletidas por Dario Vellozo ao longo de seu livro “Compêndio de Pedagogia”. Nesse trecho, tentamos elucidar as referências teóricas do intelectual, bem como suas contribuições para o campo educacional a partir desse livro. No último capítulo, denominado “Educação pelo Livro: Lições de História”, optamos por fazer uma discussão a respeito da importância da história como uma das estratégias de intervenções sociais de Dario, além de tentarmos evidenciar a concepção de história presente no pensamento do autor. Assim, essas discussões nos possibilitaram uma melhor visibilidade do período e da participação de Dario Vellozo nesse cenário intelectual. Nesse sentido, entendemos que Vellozo se utilizou de diversos mecanismos para tentar legitimar suas ideias e para propor transformações sociais em determinadas questões com as quais não estava de acordo.

Palavras-Chaves: Intelectual; Imprensa; Educação e História.

## ABSTRACT

This work tries to show the figure of Dario Vellozo as an agent who proposed changes in the social context he was inserted. Accordingly, we attempt to discuss the strategies of social interventions developed by Dario Vellozo. This way, printed documents are highlighted in the perspective of Vellozo as being one of the main mechanisms of diffusion and social change. History and education appear as legitimating discourses of ideals and paths to achieve social changes proposed by Vellozo. Therefore, our work is organized into three chapters. The first chapter entitled "Education in the press" we analyze the early process of thought formation and actions of Dario Vellozo and we bring a discussion about the magazine as a mechanism of social intervention. In the chapter "Education by the Book: a Compendium of Education", we made a discussion about the main theoretical aspects mobilized and reflected by Dario Vellozo over his book "Compendium of Pedagogy". In this chapter, we tried to elucidate the theoretical references of Vellozo as well as their contributions to the field of education from this book. In the last chapter called "Education by the Book: Lessons from History" we opted for a discussion about the importance of



history as one of the strategies of Dario Vellozo social interventions, and tried to show the conception of history in the thought of Vellozo. This way, these discussions have enabled us a better visibility about the period and the participation of Dario Vellozo on the intellectual scene. In this sense, we understand that Vellozo had used several mechanisms trying to legitimize his ideas and proposing changes in certain social matters which he did not agree.

Key Words: Intellectual; Press, Education and History.

**LISTA DE QUADROS**

<b>QUADRO 1 – REVISTAS DAS QUAIS VELLOZO PARTICIPOU DA FUNDAÇÃO .....</b>	<b>36</b>
---	-----------

## **Sumário**

<b>Introdução.....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO 1 – Educação pela imprensa.....</b>	<b>22</b>
1.1 Ocidente e Oriente na formação do pensamento de Dario Vellozo.....	22
1.2 As revistas como mecanismo de intervenção social.....	36
1.3 A Ciência e a História na produção da Retórica Anticlerical.....	46
<b>CAPÍTULO 2 – Educação pelo livro: O Compêndio de Pedagogia.....</b>	<b>58</b>
2.1 O livro e sua materialidade.....	58
2.2 Teoria e metodologia no Compêndio.....	63
2.3 Educando corpo e mente: educação intelectual, moral, física e estética.....	67
<b>CAPÍTULO 3 – Educação pelo livro: Lições de História.....</b>	<b>74</b>
3.1 História e Historiografia.....	74
3.2 As Lições de História de Dario Vellozo.....	84
<b>Á guisa de conclusão.....</b>	<b>92</b>
<b>Fontes e referências.....</b>	<b>101</b>

## **Introdução**

A pesquisa em tela possui o objetivo de discutir alguns projetos de intervenção social elaborados por Dario Vellozo, um personagem que atuou intensamente no cenário educacional, na vida literária e na imprensa paranaense. Nesse sentido, discutiremos como Vellozo utilizou alguns impressos, entre jornais, revistas e livros, como veículos de divulgação de suas ideias e como mecanismos de intervenção social. Entendemos Vellozo como um agente social que procurou produzir mudanças nas formas de pensar e de agir da sociedade. A pesquisa abrange o período de 1885 (ano de chegada de Vellozo a Curitiba) a 1937 (ano de sua morte).

O recorte temporal se deve ao fato de que, em 1885, Vellozo começou a sua produção intelectual e iniciou contato com outros intelectuais que faziam parte do cenário curitibano, que tiveram profundas contribuições para a consolidação de suas ideias. Além de que, por discutirmos textos de diversos momentos de sua vida, acreditamos ser pouco viável um recorte temporal que não abrangesse todo o seu itinerário de produção. Porém, ressaltamos que não analisaremos todas as obras publicadas por Vellozo em nossa pesquisa, mesmo assim, discutiremos textos de diversos momentos de sua vida.

Para que possamos elaborar as discussões necessárias, devemos lançar mão de alguns aparatos teóricos e metodológicos. Precisamos entender a questão da participação dos intelectuais na sociedade e saber como interpretar suas ações. Nesse sentido, surgem as seguintes questões: como podemos definir os intelectuais? Quem são esses personagens? Como podemos compreender, mesmo que parcialmente, seus projetos, anseios, disputas e objetivos? Essas não são questões para as quais obtemos respostas facilmente, para tanto, precisamos mergulhar nas teias históricas, sociais e culturais que perpassam a realidade do intelectual, para que possamos tentar vislumbrar, embora de maneira parcial, quais foram as condições que possibilitaram a construção de determinados pensamentos e/ou ideias.

Vários autores se propuseram a discutir o papel dos intelectuais na sociedade e alguns traços que pudessem qualificar um indivíduo como tal.

Carlos Eduardo Vieira nos apresenta quatro aspectos que, segundo ele, são fundamentais para concebermos os intelectuais como agentes sociais que possuem certa visibilidade na esfera cultural e atuam no campo político (VIEIRA, 2010). Assim, Vieira nos apresenta os aspectos:

- 1) sentimento de pertencimento ao estrato social que, ao longo dos séculos dezenove e vinte, produziu a identidade social do intelectual;
- 2) engajamento político propiciado pelo sentimento de missão ou de dever social;
- 3) elaboração e veiculação do discurso que estabelece a relação entre educação e modernidade;
- 4) assunção da centralidade do Estado como agente político para a efetivação do projeto moderno de reforma social. (VIEIRA, 2010, não publicado) <sup>1</sup>.

Partindo desse pressuposto traçado pelo autor, identificamos que Dario Vellozo, objeto de nossa pesquisa, pode ser relacionado com as dimensões descritas acima. Longe de nos fazer pensar em uma definição forçada e engessada, as ideias de atuações e vinculações dos intelectuais propostas por Vieira nos deixa enxergar as diversas possibilidades de ações desses agentes sociais. Ao longo do texto, evidenciaremos como Dario Vellozo pode ser compreendido, a partir das características descritas.

Para entendermos melhor as ideias de Vellozo, dialogaremos com a proposta de pesquisa denominada História Intelectual. A História Intelectual possui interesses muito diversificados e não há uma definição absoluta para a mesma, contudo, alguns autores delimitaram pontos importantes para compreendermos melhor esse campo.

Existe uma gama de teóricos que estão se debruçando sobre essa perspectiva e o fazendo de diversas maneiras. A título de exemplo, podemos citar a *histoire intellectuelle*, que foi concebida na França e que possui como principais expoentes Jean-François Sirinelli, Michel Winock e Roger Chartier; a *intellectual history*, gestada principalmente nos Estados Unidos, tendo como nomes de destaque Robert Darnton e Dominique LaCapra; além de uma História Intelectual proposta pelos ingleses do chamado “contextualismo linguístico”, idealizado por Quentin Skinner e John Pocock.

Entre essas correntes de pensamentos, nos aproximamos da proposta concebida por Skinner. Segundo esse autor, não podemos interpretar um texto

---

<sup>1</sup> VIEIRA, Carlos Eduardo. **Erasmus Pilotto: identidade, engajamento político e crenças dos intelectuais vinculados ao campo educacional no Brasil**. Curitiba, 2010.

por ele mesmo, ou seja, apenas olhando para o que está escrito. Skinner acredita que compreender um texto:

[...] implica procurar o sentido que lhes está subjacente e a forma como os seus autores pretendiam que esse sentido fosse apreendido. Compreender um texto deve ser, pelo menos, compreender tanto a intenção que é suposto captarmos, como a intenção de que essa intenção seja compreendida, a qual o texto como ato de comunicação intencional deve corporizar (SKINNER, 2005, p.123).

Isso implica em lançarmos um olhar mais apurado ao texto, com o objetivo de buscar a intenção do autor ao escrevê-lo, procurar um sentido no que foi escrito, para que possamos tentar chegar próximo à mensagem transmitida pelo autor. Assim, devemos perguntar não somente o significado do enunciado propriamente dito, mas também qual é a força que se agrega ao significado desse enunciado e que revela a intenção do autor ao proferi-lo.

Entretanto, essa tarefa se torna ainda mais árdua devido à utilização do que Skinner chama de “estratégias retóricas obliquas”. Essas estratégias, segundo Skinner, fazem com que: “[...] se distinga aquilo que é dito e aquilo que se pretendia dizer” (2005, p. 113). Alguns exemplos dessas estratégias seriam a raiva, ordem, sarcasmo, ironia, etc. Portanto, uma frase pode ser escrita com diversas intenções, logo, a simples constatação do significado semântico do texto não captura as intenções concretas que podem estar implícitas pelos vários atos que são executados através de um texto. A compreensão dessa intenção é uma condição essencial para que possamos vislumbrar um possível objetivo do autor.

Muitas vezes, essas estratégias podem ser desvendadas em questões presentes no contexto extratextual. Assim, mergulhar no contexto de produção da obra é outra condição fundamental para entender as intenções do autor. Precisamos visualizar as questões que faziam parte do universo em que o autor estava inserido no momento da escrita - discussões políticas, religiosas, intrigas, desafetos, grupos dos quais fazia parte ou criticava, etc. Tudo isso pode nos dar pistas para entendermos se realmente o texto se trata de uma estratégia retórica oblíqua e quais os motivos que levaram à utilização dessa tática. Logo, “o contexto social constitui o quadro de análise fundamental que

nos permite saber quais os significados que alguém poderia ter tentado comunicar.” (SKINNER, 2005, p. 124).

Nesse rumo, nossa pesquisa busca fazer uma análise visando uma articulação entre os elementos internos e os externos da obra, transparecendo uma preocupação em fazer uma análise sempre levando em conta o binômio texto-contexto, como bem apontou Vieira:

De forma similar, a história intelectual investe na análise dos processos de produção, circulação e recepção das idéias e dos discursos científicos, políticos, pedagógicos ou artísticos, desenclausurando-os da lógica e do método internalista da tradicional história das idéias.

Reassociar as idéias, os sentidos, as representações e/ou os discursos aos seus contextos de produção e de recepção é condição para construir uma história intelectual intimamente articulada à história das linguagens, das profissões ligadas à esfera cultural, das formas de transmissão da cultura e dos meios e dos lugares de difusão do conhecimento (VIEIRA, 2008, p.80).

Isso posto, acreditamos que uma pesquisa feita a partir da perspectiva da História Intelectual deve ter como foco de análise sempre uma relação entre o conteúdo das obras e o contexto de produção em que as mesmas foram concebidas.

Entre os vários nomes de personagens que se destacaram em Curitiba no final do século XIX e início do século XX, na perspectiva de intelectual, no sentido exposto acima, destaca-se como foco de nossa pesquisa o carioca Dario Vellozo, que viveu no Paraná entre os anos de 1885 e 1937, e teve toda a sua produção intelectual gestada nesse estado.

Dario Vellozo escreveu várias obras, tais como: **Primeiros ensaios** (1889), **Ephemeras** (1890), **Esquifes** (1896), **Alma penitente** (1897), **Althair** (1897), **Esothericas** (1900), **Templo Maçônico** (1900), **12 de outubro: ensino Cívico** (1901), **Teatro de Wagner** (1901), **Licções de História** (1903), **Derrocada ultramontana** (1905), **No sólio do Amanhã** (1905), **Voltaire, polêmica e crítica** (1905), **Moral dos Jesuítas** (1906), **Compêndio de Pedagogia** (1907), **Helicon** (1908), **Pelo Aborígene** (em colaboração com Júlio Pernetta, 1911), **Ramo de Ouro** (1911), **Homenagem do Paraná à memória do grande cidadão Cel. João Gualberto G. de Sá Filho** (1912), **Na Espiral da Idea** (1912), **Rudel** (1912), **A Cabana Fellah** (1915), **Da**

**Therapeutica Occulta** (1915), **Da tribuna e da imprensa** (1915), **Do retiro saudoso** (1915), **Pour l'Humanité** (1916), **De Mato Grosso à Amazônia: Hino à Primavera** (1917), **Mansão dos amigos** (1918), **O habitat e a integridade nacional** (These ao 6º Congresso de Geographia em Bello Horizonte, 1920) **Livro de Aylr** (1920), **Cinerário** (1920), **Trança Loura** (1922), **Horto de Lysis** (1923), **Missão social do Brasil** (1923), **No limiar da paz** (1923), **Jesus Pitagórico** (1938), **Atlântida** (1941), **Flauta rústica** (1941), **Psiquês** (1941) e **Terra das Araucárias** (1943). Algumas dessas obras foram publicadas posteriormente pelo Instituto Neo-Pitagórico (INP), em cinco volumes, sendo eles nomeados **Obras I, II, III, IV e V**.

Vellozo nos deixou uma gama de textos, permitindo que suas ideias sejam revisitadas e discutidas. Devido à sua participação em diferentes espaços sociais e à sua vasta produção, vários pesquisadores se debruçaram sobre seus escritos. Logo, vários trabalhos acadêmicos versaram sobre a perspectiva de analisar algumas características específicas do pensamento de Vellozo ou ideias que pairavam no cenário em que ele estava inserido e, concomitantemente, abordaram a maneira com que Vellozo posicionou-se frente a elas.

Começamos destacando a pesquisa de Maria Lucia de Andrade, intitulada “Educação, cultura e modernidade: o projeto formativo de Dario Vellozo (1906 – 1918)”. Nesse trabalho, Andrade procurou analisar, sobretudo, o projeto pedagógico chamado de escola moderna, defendido por Dario Vellozo, e que culminou na fundação da Escola Brazil-Cívico (ANDRADE, 2002).

A autora buscou analisar os aspectos dessa proposta pedagógica fomentada por Vellozo, utilizando como fontes revistas, jornais, livros, atas de reuniões do Instituto Neo-pitagórico e documentos da escola Brazil-Cívico. A pesquisa de Andrade enfoca a faceta de Vellozo voltada para a questão educacional, mostrando que ele também esteve preocupado em desenvolver uma proposta de ensino a qual acreditava ser mais completa do que a vigente na época.

Outro texto a ser comentado é um artigo de Cláudio Denipoti: “Um homem no mundo do livro e da leitura”. O texto, em forma de artigo, apresenta



alguns aspectos da trajetória intelectual de Vellozo, apontando algumas questões mais gerais sobre ele, como as áreas nas quais atuou e alguns livros e revistas que publicou.

Citamos também o trabalho de Marcos Antonio Cordioli “O olhar de um ponto diverso: as gêneses de um idílio. A trajetória de Dario Vellozo (1890-1909)”. Nessa pesquisa, Cordioli defende que o pensamento de Vellozo estava baseado na tríade “Mistério-Ciência-Arte”, e que ele pregava uma missão civilizadora pela liberdade de consciência, justiça e família. (CORDIOLLI, 1989).

Outros trabalhos abordam temáticas mais amplas, mas também acabam tratando de Dario Vellozo, devido à sua atuação em diversas áreas. É o caso do livro de Carlos Alberto Balhana “Idéias em Confronto”. O foco dessa pesquisa é discutir os embates entre os anticlericais<sup>2</sup> e os clericais em Curitiba, tendo como personagens principais Dario Vellozo e o padre Desidério Deschamp. Entre esse grupo anticlerical, o principal defensor dessas ideias e crítico da Igreja Católica era Vellozo. Suas críticas mais agudas versavam sobre o ensino religioso nas escolas públicas, pois, para ele, a escola deveria ser laica. Assim, sua figura assume um lugar de destaque na obra da Balhana, na medida em que, para analisar esses confrontos de pensamentos, os textos de Vellozo foram indispensáveis.

Ainda na questão do movimento anticlerical, um trabalho de Tatiana Dantas Marchette, “Corvos nos galhos das acácias: o movimento anticlerical em Curitiba (1896-1912)”, merece destaque. Nesse trabalho, Marchette procurou captar em que medida alguns ideais iluministas estiveram presentes no movimento anticlerical paranaense. Assim, ideais como liberdade de consciência, razão e universalidade do saber estão no coração dessa discussão. Para desenvolver essa pesquisa, a autora optou por analisar as obras do curitibano Euclides Bandeira.

---

<sup>2</sup> Aqui, vale ressaltar que Balhana entende como anticlericais pessoas e/ou grupos que são contrários ao poder do Papa e do Clero. Segundo Balhana, as críticas desse movimento giram em torno de questões como a intolerância, a hipocrisia, o poder dos Papas, o jesuitismo e o ensino religioso em instituições públicas (Balhana, 1981). Sobre esse tema, ver, entre outros, MARCHETTE (1999) e CAMPOS (2002).

Para demonstrar as diferentes áreas nas quais Vellozo atuou, podemos citar o trabalho de Caroline Marach denominado “Inquietações modernas: discurso educacional e civilizacional no periódico *A Escola*” (1906-1910). Nesse trabalho, a autora buscou fazer o mapeamento e discussão dos temas – relacionados principalmente à educação – que foram abordados no periódico *A Escola*. Esse periódico estava vinculado ao grêmio de professores das escolas públicas de Curitiba, no entanto, ele também recebia textos de professores de outras cidades, bem como trabalhos de alunos das escolas públicas de Curitiba (MARACH, 2007). Nessa pesquisa, também vemos a figura de Dario Vellozo em relevo. Ele foi um assíduo colaborador do periódico, além de, durante os anos de 1907 a 1910, estar à frente da direção do veículo. Foi nesse periódico que Vellozo apresentou várias de suas ideias educacionais, como um forte apelo à Escola Moderna, algumas críticas sobre a forma de ensino no período e o esboço do plano educacional que seria posto em prática em sua Escola Brazil-Cívico.

Elencamos ainda mais dois trabalhos que enfatizam Vellozo como uma figura importante nas suas pesquisas. O trabalho “Sonho e invenção do Paraná: geração simbolista e a construção de identidade regional”, de Maria Tarcisa Silva Bega, teve como objetivo discutir o contexto histórico e cultural que propiciou o surgimento do movimento literário denominado Simbolista, bem como o impacto desse movimento no cenário curitibano. Concomitantemente, analisa os intelectuais que participaram do mesmo e a preocupação desse grupo em construir uma identidade paranaense (BEGA, 2001). Nesse sentido, Dario Vellozo novamente ganha destaque, por ter sido uns dos principais expoentes desse movimento literário. Por isso, Bega dedica 37 páginas de seu trabalho ao intelectual. A autora traça um panorama da vida dele, apontando alguns aspectos da formação de seu pensamento e algumas de suas atuações no meio editorial.

Por fim, citamos o trabalho pertencente à Maria Aparecido Leopoldino Tursi Toledo intitulado “A disciplina de história no Paraná: os compêndios de história e a história ensinada (1876 – 1905)”. Em sua pesquisa, Toledo procura fazer uma discussão acerca da constituição da história enquanto disciplina no

estado do Paraná, usando como fontes, principalmente, os compêndios de história que foram utilizados em algumas escolas paranaenses.

Após a leitura desses trabalhos, entendemos que nossa pesquisa se diferencia das demais devido à problemática que estamos seguindo, ou seja, tentaremos discutir como Dario Vellozo utilizou os impressos como mecanismos e a educação e a história como discursos de intervenções sociais. Assim, podemos entender Vellozo como um agente social preocupado em operar transformações na sociedade, se utilizando de diversos veículos para alcançar seus objetivos. Discutiremos sobre a importância da história no pensamento de Dario Vellozo, bem como a concepção de história defendida por ele. Isso além de fazer uma análise mais detalhada a respeito do livro “Compêndio de Pedagogia”. Assim, acreditamos que o diferencial de nossa pesquisa seja analisar os impressos enquanto mecanismos de intervenções sociais e discutir o papel das temáticas de história e da educação como discursos para propor uma intervenção social na perspectiva de Dario Vellozo.

Feitas essas observações, utilizaremos revistas e livros como fontes para desenvolver nossa pesquisa. Discutiremos alguns textos presentes nas revistas *Club Curitibano* (1891/1904), *Azul* (1893), *O Cenáculo* (1895/97) e *A Escola* (1906/1910). Esses textos nos mostram a importância que Vellozo atribuía a esse meio de divulgação, além de uma diferença na escrita entre livros e revistas. Entendemos, pois, que a forma da escrita em revistas difere da forma de escrita em livros, tendo em vista que as revistas possuem um caráter de efemeridade, ou seja, uma discussão produzida, muitas vezes, no calor do momento. Em determinadas ocasiões, os autores, em resposta a um acontecimento, não possuíam muito tempo para fazer reflexões do ocorrido, ao contrário dos livros, publicados com mais cautela. Assim, as revistas podem nos ajudar a entender o cenário de discussões que estavam ocorrendo.

Os livros publicados por Vellozo se constituem como outras fontes de nossa pesquisa. Discutiremos os livros “Lições de História” (1902), “Compêndio de Pedagogia” (1907), “Derrocada Ultramontana” (1905), “No Sólido do Amanhã” (1905), “Moral dos jesuítas” (1908), “No Limiar da Paz” (uma antologia de textos escritos entre os anos de 1919 e 1923, publicado em 1923), “Atlântida” (1938) e “Terra das Araucárias” (em parceria com Gustavo Pontes, publicado

em 1943). Além desses, abordaremos “Da tribuna e da imprensa” (1915) e “Voltaire” (1905). O livro Voltaire retrata uma disputa contra o Padre Desidario Deschamp, que foi retratada nas páginas do jornal “Diário da Tarde”, em 1905. O livro “Da tribuna e da imprensa”, por sua vez, é formado por alguns textos de Vellozo que foram publicados em diversos jornais entre os anos de 1901 e 1914.

Esses livros possuem linguagens e focos diferentes e, por isso, serão analisados conforme o seu contexto, processo de publicação o público ao qual eram destinados, pois, de acordo com esses fatores, Vellozo mudava a sua forma de escrita. Os livros “Lições de História” e “Compêndio de Pedagogia”, por exemplo, foram escritos para serem utilizados nas salas de aula da Escola Normal e do Ginásio Paranaense. Logo, a linguagem que Vellozo utilizou era mais didática e de fácil compreensão, diferente do livro “No Sólido do Amanhã”, um romance que utiliza uma linguagem metafórica e rebuscada, que exige uma erudição maior por parte do leitor. Na medida em que utilizaremos as fontes, trabalharemos mais com essas questões.

Nesse sentido, para desenvolver nossa narrativa, o trabalho será dividido em três capítulos. O primeiro, intitulado “A educação pela imprensa”, possui como objetivo apresentar um pouco da trajetória de Dario Vellozo e mostrar a utilização da imprensa enquanto veículo de intervenção social. Assim, discutiremos a questão da atuação de Vellozo nos periódicos e a luta anticlerical empregada por ele através da imprensa.

O segundo capítulo, denominado “Educação pelo Livro: o Compêndio de Pedagogia”, possui como foco tencionar as discussões apresentadas por Vellozo nesse livro. Tentaremos perceber esse trabalho como outro mecanismo de intervenção social, porém, em outro contexto de circulação. Além disso, analisaremos as questões teóricas presentes na obra para tentarmos nos aproximar das concepções educacionais que embasaram o pensamento de Vellozo na feitura da mesma.

No último capítulo, que tem como título “Educação pelo livro: Lições de História”, procuraremos discutir de que maneira Vellozo utilizou a história como outra forma de intervenção social. Isso porque entendemos que a história, enquanto conhecimento social, possuía um papel importante na formação do

cidadão defendida pelo autor. Além disso, essa área do conhecimento foi utilizada por ele como um importante mecanismo de legitimação de suas ideias.

Por fim, entendemos que Dario Vellozo foi um personagem que atuou em diversos segmentos da sociedade, sempre buscando mudanças que acreditava serem melhores do que a realidade posta. Não discutiremos se os pensamentos de Vellozo eram melhores ou piores do que os que ele divergia, pois esse não é o papel do historiador. Nosso objetivo é discutir como esse personagem utilizou diversos mecanismos para tentar divulgar seus ideais, ocupando várias posições sociais - ora editor, ora professor - para professar seus sonhos e tentar instaurá-los na sociedade. Assim, Vellozo se mostra um pensador versátil, que buscou diversas estratégias para intervir em vários segmentos da sociedade, como a política, a educação e a religião.

## **1 Educação pela Imprensa**

### **1.1 Oriente e Ocidente na formação do pensamento de Dario Vellozo**

Dario Persiano de Castro Vellozo nasceu no dia 26 de novembro de 1869, em Retiro Saudoso, bairro de São Cristóvão, Rio de Janeiro. Seus pais foram Ciro Persiano de Almeida Vellozo e Zulmira Mariana de Castro Vellozo. Sua infância foi “[...] confortável, rica e formosa, na ventura de um lar abastado, de cuja superior organização lhe vieram, por cento, as linhas aristocráticas de seu temperamento fidalgo” (SILVEIRA, 1921, p. 12). Aprendeu suas primeiras letras com sua mãe e muito de sua educação e de seu contato com livros veio do seio familiar. D. Zulmira morreu quando Vellozo tinha apenas dez anos, em 1879, fazendo com que seu pai se tornasse sua principal referência familiar e o “grande amigo que sempre foi” (VELLOZO, 1969, p. 310). Entre os anos de 1880 e 1883, iniciou seus estudos secundários no Liceu de São Cristóvão e, concomitantemente, tentou seguir a carreira militar de seu pai, matriculando-se na Escola Naval. Fez três tentativas para ser aceito, em 1882, 1883 e 1884, mas foi reprovado em todas (PILOTTO, 1969, p. 19).

Percebemos aqui que Vellozo teve uma infância relativamente confortável, sem muitas dificuldades financeiras, o que possibilitou o começo de seus estudos logo cedo. Isso propiciou que pleiteasse uma vaga no corpo militar, do qual seu pai fazia parte, apesar de ter sido reprovado, como informamos acima. Provavelmente, a sua boa relação com o pai tenha sido decisiva para que Vellozo tentasse seguir a mesma profissão, e podemos pensar que algumas das ideias de civismo e patriotismo defendidas pelo intelectual ao longo de sua vida possuem ligações com a sua relação familiar.

Sua inserção no mundo do trabalho também começou cedo. Em 1884, exerceu função de aprendiz de encadernador na Oficina Lombaerts e Cia. No ano de 1885, foi aprendiz de compositor tipográfico na Oficina de Moreira, Maximino e Cia (NEGRÃO, 1928). É interessante notar que os primeiros trabalhos de Vellozo estão relacionados ao mundo da editoração, e essa familiaridade fez com que, mais tarde, ele atuasse em várias revistas e jornais com essa função. Mais à frente, discutiremos sobre a atuação de Vellozo em

revistas e a importância de seus primeiros trabalhos no conhecimento desse mundo.

Em agosto de 1885, Vellozo chega às terras paranaenses com seu pai e seu irmão, Tito Vellozo. Nesse mesmo ano, trabalha como compositor tipográfico no *Dezenove de Dezembro*, o primeiro jornal instalado na nova província do Paraná (VIEIRA, 2007). Percebemos que o pai de Vellozo, Ciro Vellozo, teve um papel importante na inserção de Dario no cenário intelectual de Curitiba, devido às suas atuações no estado. Nesse sentido, Ciro Vellozo merece destaque, pois foi um dos grandes incentivadores do filho no mundo da escrita e é ele quem abriu algumas portas que facilitaram a entrada do jovem Vellozo no mundo cultural curitibano.

Ciro Vellozo nasceu em Caravelas, Bahia, em 1843. Participou da Guerra do Paraguai e, ao regressar, mudou-se para o Rio de Janeiro. Era amante da literatura e era afeito a escrever livros e revistas. Em 1885, desembarcou em Curitiba com seus filhos, para ser representante da Companhia de Loterias. Ciro começou a ganhar destaque no cenário da capital paranaense ao se tornar presidente do Club Curitibano entre os anos de 1889 e 1891. Sua principal contribuição foi a fundação da *Revista do Club Curitibano*, em 1890, na qual divulgava textos de vários autores da cidade. Em 1895, foi eleito prefeito de Curitiba, com 672 votos de um total de 1321. Logo no início de seu mandato, o município enfrentou uma longa estiagem e, para tentar resolver o problema, Ciro Vellozo mandou abrir poções de água nas praças Osório e da Proclamação, no intuito de suprir as necessidades da população. Poucos meses depois, a cidade foi castigada por inundações que arrancaram pontes e provocaram estragos em diversas ruas e bairros. (CORREA, 2006).

Durante sua gestão, fez obras de melhorias no passeio público, determinou o esgotamento de banhados próximos ao centro da cidade, fundou o correio municipal e fez algumas mudanças no código de postura de Curitiba. Esse código regia o dia-a-dia da cidade em várias esferas consideradas essenciais pelo poder público. Assim, foram discutidos temas como a limpeza da cidade e segurança pública; quadro urbano; higiene e salubridade; comércio; fábricas; oficinas e curtumes; casas de jogos e divertimentos

públicos; cemitérios, etc. A importância do Código de 1895 reside justamente no fato de, pela primeira vez, ter ficado visível o legislar da Câmara sob o amparo do saber especializado, como o de médicos e engenheiros, principalmente no que se referia às construções e obras de urbanização (BENVENUTTI, 2004).

Sem conseguir alcançar suas propostas, Ciro renunciou antes de completar um ano de mandato, alegando insatisfação e divergências com os vereadores (NEGRÃO, 1928). Depois desse período, ele ainda continuou a participar do cenário literário curitibano, mas com frequência menor, até seu falecimento, em 10 de março de 1908 (NEGRÃO, 1928).

A partir dessas questões, podemos pensar que a atuação de Ciro Vellozo, enquanto alguém que buscou implantar mudanças sociais a partir de seus ideais, foi um exemplo para o jovem Dario Vellozo e para as suas futuras ações.

Assim, percebermos que Ciro Vellozo possuía prestígio no cenário curitibano e, sem tirar os méritos do filho, esse prestígio ajudou Dario Vellozo a conseguir seus primeiros espaços no mundo literário de Curitiba, pois, além de conseguir publicar seus primeiros escritos na *Revista do Club Curitibano*, conseguiu também atrair o interesse dos jovens escritores curitibanos.

Outro fator importante para a sociabilização de Vellozo com os jovens intelectuais curitibanos foi a respeitável biblioteca que Ciro Vellozo possuía. A Casa da Família Vellozo tornou-se um centro de encontro dos jovens curitibanos, um local onde eles podiam discutir, escrever e ler vários textos, pois, devido ao interesse de Ciro Vellozo pelo estudo, havia lá um volume considerável de livros. Isso causou uma grande admiração e interesse por parte dos seus colegas de estudos. Sobre isso, Silveira Netto conta que:

Um dia abordei à sua residência, bati palmas cerimoniosamente e, aberta, apontaram-me íngreme escada por onde se ia dar a um vasto Karoim subterrâneo atopejado de estantes repletas de livros. [...] Passávamos horas inteiras manuseando livros, discutindo questões de músculos e de inteligência, estabelecendo planos de trabalho e sonhando (CLUB CORITIBANO, NETTO, 1894, n. 18, p. 7).

Essas reuniões eram uma extensão dos encontros desses jovens, que também ocorriam nas escolas. Entre os anos de 1886 e 1889, Vellozo estudou



no Partenon Paranaense e no Ginásio Paranaense (PILOTTO, 1969). Foi nesses estabelecimentos de ensino que Vellozo conheceu vários dos jovens que fizeram parte do cenário intelectual curitibano do início do século XX, como Silveira Netto, Nestor Victor, Júlio Pernetta, Ermelino de Leão, entre outros.

É possível perceber, assim, alguns fatores que construíram as relações de amizade criadas por Vellozo e o inseriram no mundo das letras. O papel de seu pai em Curitiba - na criação de revistas, na presidência de clube literário e até na política - agregou um maior respeito à figura do jovem Vellozo. O fato de a sua família possuir um grande número de livros também pode ser considerado importante, pois facilitou a aproximação de Dario com seus colegas, o que já vinha acontecendo através das aulas no Partenon Paranaense e no Ginásio.

A partir das reuniões em sua casa e da convivência com outros jovens amantes das letras, Vellozo publicou, junto com um grupo de amigos, um periódico chamado *O Mosqueteiro*<sup>3</sup>, em 1884. No ano de 1889, Vellozo publica sua primeira obra, “Primeiros Ensaios”, livro que possui três contos.

Os acontecimentos no cenário brasileiro desse período também faziam parte da pauta de discussões de Vellozo. Na *Revista do Club Curitibano*, ele publicou alguns textos analisando a abolição, temática sobre a qual também proferiu discursos no salão do mesmo clube, sempre se mostrando a favor da causa. A ideia de instauração de uma República era outro discurso forte no período. Segundo Vellozo, “a República surgira como uma animadora promessa à mocidade brasileira” (VELLOZO, 1969b, p. 110). Ele foi um ferrenho defensor desse sistema político por toda sua vida.

Vale lembrar que o final do século XIX e início do século XX foram marcados por intensas transformações no cenário nacional, tanto em correntes de pensamento que estavam em voga no período, quanto em estruturas físicas de diversas cidades do país. Seguindo o exemplo dos grandes centros brasileiros, como São Paulo e Rio de Janeiro, o estado do Paraná também respirou esses ares de mudanças. De acordo com Etelvina de Castro Trindade e Maria Luiza Andreazza, “[...] qualquer pessoa que chegasse às cidades paranaenses no período da Primeira República encontraria, em maior ou

---

<sup>3</sup> Essa e outras revistas serão discutidas mais à frente.

menor grau, alguns signos da então moderna tecnologia: telégrafo, telefone ou luz elétrica; depois, automóveis e bondes” (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001, p. 66).

Ao mesmo tempo em que se fazia uma intensa propaganda de ideias que defendiam - a consolidação de uma sociedade dita moderna pautada nos signos do progresso do século XIX -, os poderes públicos promoviam algumas modificações no cenário urbano daquele momento, como alargamento das avenidas, higienização do centro da cidade e ampliações da iluminação pública, do sistema de esgoto e de distribuição de água. Essas ações faziam parte da ideia de modernizar a cidade aos moldes da *Belle Époque* (TRINDADE; ANDREAZZA, 2001). Essas e outras transformações, não apenas em aspectos físicos da cidade, mas também em aspectos culturais - como novas ideias educacionais, movimentos sociais e várias correntes de pensamentos filosóficos - eram retratadas em jornais e revistas, transformando esses órgãos em importantes veículos de divulgação.

A maioria dessas mudanças foi financiada por uma elite econômica em desenvolvimento, ligada à exploração do mate e da madeira, ou ainda preocupada em criar novas indústrias. Vale lembrar que esses grupos formados por brasileiros detiveram a força política no Paraná republicano no final do século XIX e início do século XX (CORRÊA, 2006). Em contrapartida a esses grupos que detinham o poder político e econômico, ideias anarquistas e socialistas começaram a circular no Paraná, trazidas por imigrantes pobres e sem representatividade política no período. (VALENTE 1992).

Nesse sentido, Amélia Siegel Corrêa aponta, em sua dissertação acerca da imprensa e política no Paraná, que as ideias de modernização:

[...] refletiam-se no desenvolvimento material da cidade, cada vez mais urbanizada, com alterações arquitetônicas, difusão da luz elétrica, bondes, calçadas, telégrafo. Obras como a Estrada da Graciosa, concluída em 1873, e a ferrovia, entregue em 1885, trouxeram para a capital vários engenheiros (CORRÊA, 2006, p. 31).

Contudo, é digno de nota que, apesar de serem uma tentativa de modernizar Curitiba, essas mudanças não ocorriam em todo o território da cidade. O Centro era o principal foco de transformações, e a periferia da cidade ainda continuava em um ritmo provinciano, que pouco tinha contato com os

ares de modernização. Assim, Curitiba enfrentava um paradoxo: ao mesmo tempo em que alguns locais passavam por profundas mudanças para tentar se aproximar dos grandes centros, outros ainda permaneciam à margem dessas transformações. Esse paradoxo não era exclusividade de Curitiba, pois o mesmo acontecia em nível estadual e nacional. O Brasil se desenvolvia em velocidades diferentes.

Vellozo assistiu essas mudanças e atuou em alguma medida para que outras acontecessem, principalmente nas formas de pensar e de agir da sociedade. A Curitiba desse período teve um cenário intelectual muito rico, com uma grande quantidade de livros, revistas e jornais que foram publicados nesse contexto. Houve também uma grande diversidade de opiniões, tendências e ramificações políticas, literárias e filosóficas, como, por exemplo, ideias anarquistas<sup>4</sup>, disputa de ideais entre anticlericais<sup>5</sup> e católicos<sup>6</sup>, a presença da literatura simbolista<sup>7</sup>, ocultista e esotérica, casas maçônicas e centros pitagóricos.

Essas correntes de pensamento tiveram um importante papel no cenário político e social da cidade, fazendo com que vários intelectuais divulgassem propostas e tentassem cooptar um número maior de adeptos para seus grupos e agremiações. Assim, as várias transformações em diversos âmbitos sociais foram algumas das tintas que deram cores ao cenário curitibano do final do

---

<sup>4</sup> Sobre o anarquismo em Curitiba, nos remetemos a VALENTE, Silza Maria Pazello. **A presença rebelde na Cidade Sorriso: contribuição ao estudo anarquista em Curitiba (1890-1920)**. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 1992.

<sup>5</sup> Essa questão é discutida no livro de MARCHETTE, Tatiana Dantas. **Corvo no galho das acácias: o movimento anticlerical em Curitiba (1896-1912)**. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.

<sup>6</sup> Para maiores informações sobre os projetos educacionais católicos, ver: CAMPOS, Nevio de. **Laicato Católico: o papel dos intelectuais no processo de organização do projeto formativo da Igreja Católica no Paraná (1926-1938)**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2002.

<sup>7</sup> Esse movimento pode ser entendido, segundo D'Onofrio (2002, p. 405), “[...] como movimento estético, o qual surgiu na França e vigorou nas duas últimas décadas do século passado, na fase da *belle époque*, época da boemia de Montmartre, chamados de ‘poetas decadentes’, tomados pela sensação do *fin du siècle*, acusa a crise dos ideais do complexo cultural positivista e apresenta uma nova proposta estética, fundamentada em valores espirituais. [...] Voltando, de um certo modo, à estética romântica, o Simbolismo aperfeiçoa o gosto pelo mistério das coisas, na tentativa de captar a realidade secreta do Universo, neste encontrando uma Alma e descobrindo a correspondência entre os diversos elementos da natureza, expressa artisticamente através da metáfora sinestésica: ideias aromáticas, flor canora, luz falante, cheiro das cores, etc.”.

século XIX e início do século XX, e podemos perceber que Dario Vellozo ajudou a pintar esse quadro, pelo menos no que diz respeito às ideias do período.

Mergulhado em um contexto no qual várias correntes de pensamento estavam sendo discutidas, Vellozo se deparou com ideias ocultistas e esotéricas trazidas por João Itiberê da Cunha, que havia retornado da Bélgica em 1892.

Devido a essa amizade, Vellozo teve contato com autores que mudaram o enfoque de seus textos, passando a escrever mais sobre temas ocultistas<sup>8</sup>. Assim, João Itiberê, ou, como assinava seus escritos, Jean Itiberé:

[...] ouvira pessoalmente Peladan, e estava a par de todo o movimento paralelo, e conhecia Stanislas de Guaita, Papus, Eliphas Levi, etc., trouxe também a revelação de sua obra esotérica e mágica, que iria ser tão influente na orientação do pensamento de Dario Vellozo. [...] Depois, é ler, por exemplo, Althair, de Dario Vellozo, para se ver toda a significação dos fatos anteriores (PILOTTO, 1969, p.33).

Logo, Jean Itiberé teve contato direto com autores que estavam sendo discutidos em alguns lugares da Europa. Começando pela sua educação primária e secundária no colégio jesuíta de Saint Michel, onde foi colega de várias personalidades famosas da época. Itiberé participou, ainda, de um importante movimento da literatura belga, batizado *La Jeune Belgique* (BELTRAMI, 2002).

Além dessa bagagem cultural trazida por Itiberé, foi a sua bagagem de livros que atraiu a atenção dos jovens escritores paranaenses. Itiberé trouxe consigo livros que transformaram a maneira com que esses jovens liam e interpretavam o mundo. Obras voltadas a temas ocultistas e esotéricos foram as que mais atraíram a atenção de Dario Vellozo, que iniciou sua caminhada nas ciências ocultas a partir da volta de Jean Itiberé.

---

<sup>8</sup> Para entendermos essas ideias ocultistas de Vellozo, temos de ter em mente uma definição sobre essa temática. Ocultismo (ou Ciências Ocultas) é um conjunto de teorias e práticas cujo objetivo seria desvendar os segredos da natureza, do Universo e da própria humanidade. O ocultismo trata de um tipo de conhecimento que está além da esfera do conhecimento empírico, o que é sobrenatural e secreto. Não é aceito pela comunidade científica por não compartilhar de suas metodologias. O ocultismo está relacionado aos fenômenos sobrenaturais. Ou seja, são conjecturas metafísicas, e teológicas, algumas das quais oriundas de povos da Antiguidade Clássica.

No que tange a formação autodidata de Dario Vellozo no ocultismo, os livros de Papus<sup>9</sup> foram muito visitados. Foi desse autor que Vellozo retirou suas principais leituras do ocultismo:

[...] deparou-se-me o *Traité Méthodique de Science Occulte*, de Papus, - de quem [Jean Itiberé] já me havias falado. Comprei a obra imediatamente, e uma nova e resplendente Castália e um novo Universo formaram-se ante meus olhos, e uma luz mais pura e mais intensa que a da ciência experimental feriu-me a vista, e na minha alma de torturado e de triste desabrochou, resplandorada, a flor de lótus da Esperança (VELLOZO, 1980, p. 60).

Nessa passagem, percebemos que Vellozo comenta sobre o nome de Itiberé, homem a quem o texto é dedicado, como consta no cabeçalho do mesmo. Segundo Vellozo, foi Itiberé quem lhe indicou a obra de Papus e outras leituras ocultistas. Podemos entender, assim, que Itiberé, além de amigo, foi um guia intelectual para Vellozo em alguns assuntos, e apresentou várias obras que auxiliaram na formação do pensamento deste.

No início de sua caminhada nos estudos ocultistas e em diálogo com a literatura simbolista, Vellozo fundou a *Revista Azul*, em 1893, junto com Júlio Pernetta. O veículo teve suas atividades suspensas devido aos acontecimentos da Revolução Federalista. Durante o período do conflito, Vellozo, que era florianista, serviu o exército como Tenente Secretário do 6º Batalhão de Infantaria da Guarda Nacional da Capital (PILOTTO, 1969), juntamente com outros amigos seus, como Júlio Pernetta, Antonio Braga e Mario Tourinho. Sobre esse período, o intelectual comenta:

A revolução de setembro explodira; em outubro desapareceria a Revista Azul. Andavas tu (Júlio Pernetta), per terras da marinha, no dólma cívico, ao alerta das sentinelas, nas prontidões morosas de meus antigos companheiros de armas, o D'Artagnan arrastava galboso, a espada virgem nas ruas de Paranaguá; o Athos batia-se, com sereno denodo, em cêrco da Lapa. A lua de mel alumiu-se no travor da ausência constantes para alcançar a fronteira paulista (VELLOZO, 1969a, p. 332).

---

<sup>9</sup> Gérard Anacleto Vincent Encausse, mais conhecido pelo pseudônimo de Papus (Corunha, 13 de Julho de 1865 — Paris, 25 de Outubro de 1916) foi um médico, escritor, ocultista, rosacruicista, cabalista e maçom. Fundou o martinismo moderno, ainda continuado nos dias de hoje na Tradicional Ordem Martinista (TOM). Seus escritos ocultistas foram muito inspiradores para Vellozo, tanto que ele faz uma tradução da obra *Traité méthodique de science occulte*.

Essa sua passagem pelo exército durante a Revolução Federalista (1893 – 1895) nos mostra um pouco da concepção de República defendida por Vellozo. O fato de ter se aliado aos pica-paus, ou seja, ao governo republicano, mostra que Vellozo defendia uma República centralizada e comungava dos ideais defendidos pelo governo de Floriano Peixoto, já que, além de lutar a favor de sua administração, também escreveu alguns textos em homenagem ao Marechal.

Devido à sua grande habilidade e ao gosto pela esgrima, ganhou destaque no exército da capital paranaense (PILOTTO, 1969). Nesse mesmo ano conturbado, em 21 de outubro, Vellozo contrai matrimônio com Escolástica de Moraes, tendo com ela 12 filhos, a saber: Portos, Ciro, Zulmira, Carmen, Violeta, Walmicki, Ilian, Isis, Atos, Alcione, Lisis e Alir (PILLOTO, 1969).

No ano de 1895, Vellozo participa da fundação da revista *O Cenáculo*, veículo esse que teve um grande impacto na imprensa paranaense, como será discutido no decorrer do texto. Nessa época, ele estava adentrando mais profundamente em seus estudos ocultistas, além de começar a ter mais contato com as ideias maçons. Logo, são criadas revistas voltadas aos ideais maçons e ocultistas, sempre com a participação de Vellozo, em menor ou maior grau. Além de revistas, o intelectual escreveu alguns livros doutrinários para divulgar suas ideias. Assim, em seu livro *Templo Maçônico*, ele comenta:

[...] a oportunidade se me deparou de meditar os símbolos da Maçonaria. Vibrou-me intenso entusiasmo, e comecei de tributar todo um culto à gloriosa mensageira da VERDADE e do BEM que, através dos séculos, vem abrigando largos sulcos de caridade e justiça. Segue-a importante cortejo de adeptos que proclamam; estorcem-se à sua passagem os inimigos da Luz. [...] Este livro - *Subsídios Maçônicos* – é apenas testemunho de meus aplausos à GRANDE INSTITUIÇÃO. Escrito com amor e sinceridade, indaga das origens da Franco-Maçonaria, apresentando-as de acordo com trabalhos histórico-filosóficos da moderna escola esotérica (VELLOZO, 1975, p. 21-22).

Vellozo acreditava que a maçonaria poderia levar as palavras da verdade, da ciência, da justiça e do bem para todas as pessoas, por isso, ele assumiu o papel de educador maçom, tentando divulgar as ideias dessa instituição e cooptar adeptos para seus pensamentos.

A partir de reuniões em congressos maçons, Vellozo entra em contato com Girgois, Supremo delegado da América do Sul, do *Groupe Independance de Études Esotériques*, de Paris, fundado e dirigido por Papus, e, nesse mesmo período, ingressa na *Association Alchimique de France* (BEGA, 2001). Ainda no ano de 1899, com base nas ligações expostas acima, Vellozo fundou o Centro Esotérico Luz Invisível, com autorização do *Groupe Independance de Études Esotériques*, tendo a revista *Esphynges* como o principal veículo de divulgação de suas ideias. Devido a essas ligações e a seu estudo, em 1905, Vellozo recebe o diploma de mestre em hermetismo pela Escola Superior de Ciências Herméticas, de Paris, dirigida por Papus. Essas ligações de Vellozo nos mostram um pouco da fonte de pensamento esotérica e ocultista com a qual ele dialogava.

O ocultismo é uma característica importante do pensamento de Vellozo, e merece uma discussão mais apurada. Ele acreditava que só poderíamos compreender e interagir com o mundo a partir da ciência, ou seja, apenas essa forma de conhecimento poderia nos mostrar o verdadeiro conhecimento. Entretanto, a ciência se dividia em duas frentes: a ciência oculta e a ciência experimental. A ciência experimental diz respeito a toda uma tradição de ciência que estava em voga no século XIX, um conhecimento baseado em leis e regras, que poderia ser comprovado a partir de experiências e aplicado a diferentes realidades, desde que fossem utilizadas as mesmas leis e regras. Dessa forma, a ciência experimental possibilitaria desvendar alguns fenômenos naturais e, assim, compreender melhor o mundo.

Contudo, algumas questões não conseguiam ser explicados por essa forma de ciência. Nesse momento entra em cena a ciência oculta, baseada em conhecimentos astrológicos e no estudo de sociedades antigas. A ciência oculta estudaria os mistérios da humanidade sob um viés sobrenatural. Portanto, Vellozo acreditava que seria a partir da união dessas duas formas de compreender o mundo que poderíamos adquirir um conhecimento verdadeiro. Longe de serem excludentes, a ciência experimental e a ciência oculta se completariam para formar a verdadeira ciência.

No ano de 1899, Vellozo consegue o cargo que, sem dúvida, lhe trouxe mais prestígio no cenário paranaense. Ele foi efetivado como professor do

Ginásio Paranaense e da Escola Normal. Foi ocupando esses espaços que o autor conseguiu divulgar suas ideias, ser reconhecido como um importante professor e pensador, agregando mais valor à sua imagem no período.

Como professor, Vellozo começou a demonstrar mais interesse pela temática educacional, e transformou o assunto em um de seus principais temas de discussão. Ele levantou a bandeira da Escola Moderna, como sendo o projeto capaz de transformar e melhorar a educação. Podemos identificar uma maior produção sobre a temática educacional nas obras de Vellozo entre os anos de 1902 e 1910, seja com a publicação de livros ou em artigos de revistas. Em 1902, publica o livro “Lições de História”; em 1903, o texto “Escola Moderna”; em 1904, é a vez de “Da instrução Pública”; e, no ano seguinte, de “No sólio do Amanha”. Em 1905, Vellozo escreve o texto “Voltaire”, no qual tece várias críticas à Igreja Católica, e o utiliza para confirmar e reforçar suas acusações. Em 1906, começa a ser publicada a revista *A Escola*, fundada pelo Grêmio dos professores do Ginásio Paranaense e da Escola Normal. Nessa revista, Vellozo expôs vários de seus projetos pedagógicos, sendo o principal local de divulgação de suas ideias relacionadas à educação. Em 1907, ele passa a dirigir a revista, da qual se afastaria em 1910. Ainda no ano de 1907, publica o livro “Compêndio de Pedagogia”.

Com seu amadurecimento intelectual, Vellozo buscou alternativas para pensar a sociedade. Em 1909, fundou o Instituto Neo-Pitagórico (INP), que tinha como foco: “[...] propor uma nova ordem ética, que não fosse baseada num simples comportamentalismo, mas fundamentada na fusão das tradições Orientais e Ocidentais” (ANDRADE, 2002, p. 136). Nesse sentido, o INP tentou difundir a liberdade de pensamento, mostrar outras maneiras de pensar a vida com base na natureza e no cosmos, pois, segundo Tasso da Silveira:

[...] algo mais havia que fazia a tortura moral do Mestre: era a desorientação da Sociedade moderna, na qual se reflete o estado caótico do espírito da época. Tudo na sociedade moderna vai errado: o modo de pensar, de agir, de viver, enfim, tudo se ressentia da necessidade de uma reforma completa. Em ponto de vista religioso, os sectarismos já não podem satisfazer, dando o antagonismo absoluto entre a doutrina simples e pura dos Doutrinadores e o luxo espantoso e fátuo dos cleros. [...] O materialismo, (sensualismo, Fenomenismo, etc.) não pode subsistir. [...] Algo que se deve fazer em prol do movimento de reorbitação. [...] O desejo de pôr em prática a Moral Pitagórica, humana, baseada na lógica e no racionalismo,



sem superstições e sem autoritarismo. [...] O INP procurará naturalmente despertar nas almas a satisfação íntima que vem, não do gozo abjeto, mas das suaves afetuosidades, do carinho supremo, da fraternidade sublime, levando as Sêre, pelo estudo do Cosmos, a convicção de que tudo em Natureza é uno e dependente, tudo coparticipa da Harmonia Universal (SILVEIRA, 1921, p. 36-37).

Vellozo entendia que o INP fazia parte do projeto da Escola Moderna, pois cada instituição teria um foco: enquanto o INP formaria o “espírito”, estudando o Cosmos e a natureza, a Escola Moderna formaria o cidadão para a sociedade, com base no trabalho, nas ciências e no ensino cívico. Assim, “a ideia do INP emergiu em meu espírito em 1909, como complemento à de nossa ESCOLA MODERNA” (VELLOZO, 1969a, p. 86).

Em outra descrição, Vellozo deixa claro o papel de cada instituição:

Como sempre acontece quando se medita longamente um assunto, o plano de ambos (Escola e Instituto) nitidizou-se e ampliou-se: - a Escola, uma vez fundada, irradiara pelo Estado e pelo Brasil, preenchendo lacuna da Instituição nacional: o tornar o aluno apto a ganhar a vida logo ao concluir os cursos, - e a educação cívica; - o Instituto, graças aos Estatutos, faz-se elo de fraternidade, acima de todos os fatores de partidarismo: religioso, filosófico, político, científico, de raça, pátria, etc. [...] Para que ambos vivam é essencial: garantir a base econômica da família, não violar a consciência em nenhuma de suas modalidades. A primeira é obtida pela Escola, em seu desdobramento agrícola-industrial, a segunda, pelos Estatutos do Instituto (VELLOZO, 1969b, 379).

Nessa passagem, percebemos que as duas instituições buscavam uma formação integral do indivíduo, abordando a questão mental, física e moral. A questão do trabalho também é perceptível, pois, para Vellozo, a escola deveria tornar o aluno apto a desenvolver suas atividades econômicas, fossem elas agrícolas ou industriais. Vale lembrar que Vellozo defendeu a união entre o trabalho intelectual e o trabalho manual em um contexto de grande separação entre essas duas formas de trabalho. Assim, a proposta de unir a formação intelectual com a formação manual pode ser considerada como uma posição contrária à visão da elite estabelecida no período, pois a ideia de trabalho manual estava ainda ligada a uma visão degradante, relacionada à questão escravista.

Vellozo também defendia que o seu projeto de Escola Moderna fosse subsidiado pelo governo, pois sempre defendeu a escola pública. Porém, tendo em vista que o governo não mostrava interesse em construir uma escola nos

moldes da Escola Moderna, Vellozo resolve fundar a sua escola. Em 1914, na cidade de Rio Negro, é criada a Escola Brazil-Cívico. Essa escola possuía como base os pressupostos teóricos da Escola Moderna que tanto Vellozo defendeu, possuindo uma educação que incluía esportes, agricultura, humanidades e iniciação científica. (ANDRADE, 2002).

A escola foi instalada em uma propriedade agrícola que, segundo Vellozo, chamava-se a orla da floresta. Construída sobre um terreno amplo e arborizado, o edifício exerceria para as crianças um papel pedagógico que abarcaria os propósitos de higienização social, física e moral, conforme os padrões defendidos pelas ideias da Escola Moderna.

Na Escola Brazil-Cívico, o binômio teoria/prática era uma constante. Cada ano era dividido em aulas teóricas e aulas práticas. As aulas teóricas versavam sobre diversos temas, como português, francês, geografia, história, desenho, química, botânica, etc. E as aulas práticas contemplavam o trabalho, esporte e artes, por exemplo: jardinagem, artes e ofícios, natação, horticultura, agricultura, esgrima, etc. (VELLOZO, 1969). Aqui, percebemos a união de disciplinas ligadas a um conhecimento humanístico (história, francês, desenho, etc.) com disciplinas ligadas a conhecimentos científicos (química e botânica), e isso mostra um pouco da preocupação do intelectual em possibilitar uma educação mais ampla, interligando diferentes áreas do conhecimento.

Apesar de todos os esforços de Vellozo e de outros participantes do projeto da Escola Brazil-Cívico, ela foi interrompida em 29 de agosto de 1914, pelo conflito que ficou conhecido como Contestado. As autoridades não garantiam mais a segurança daquela área quanto a uma possível invasão. A Escola passou a funcionar em uma chácara situada no bairro Portão e a conclusão daquele ano letivo se deu em dezembro (ANDRADE, 2002).

No início da década de 20, Dario cada vez mais se fechava no INP com seus amigos e familiares, e foi deixando aos poucos os embates públicos, como as disputas anticlericais. Já não escrevia com tanta assiduidade em revistas e jornais como fizera no início do século XX e seus textos se voltaram mais para a divulgação das ideias pitagóricas. No ano de 1923, se torna diretor

da “Coluna Dórica”<sup>10</sup>, no jornal *Gazeta do Povo* (BEGA, 2001). Nessa coluna, além de textos de sua autoria, também eram publicados textos de membros do INP. Continuava escrevendo seus livros doutrinários, ainda com a esperança de que seus escritos alcançassem os corações e as almas dos leitores, porém, seus esforços já não reverberavam com a mesma força que outrora. No ano de 1932, se aposenta do magistério e, no ano seguinte, publica a obra “Atlântida”. Essa obra possui um balanço de suas lutas e de seus sonhos. Em 1936, publica sua última obra: “Jesus Pitagórico”, um diálogo entre as figuras de Jesus e de Vellozo, no qual o próprio autor recebe alguns ensinamentos.

Assim, percebemos que Vellozo foi um dos principais nomes de diversos movimentos intelectuais que se originaram em Curitiba e tiveram repercussões em nível nacional, além de ter exercido um grande papel no cenário da imprensa paranaense. No próximo item, discutiremos mais profundamente sobre sua atuação na imprensa curitibana, mas especificamente frente a diversas revistas.

---

<sup>10</sup> Essa coluna parou de ser publicada apenas nos anos 1990.

## 1.2 As Revistas como mecanismos de intervenção social

Com base na história de vida de Vellozo, percebemos que, desde muito cedo, ele teve contato com o universo da editoração e da tipografia - todos os seus empregos dos 15 aos 18 anos foram nesse ramo. Essa familiaridade com a imprensa fez com que ele aprendesse tanto a entender o funcionamento de uma revista ou jornal, desde o processo de escrita das matérias e artigos até processo de produção dos periódicos, como a utilização do maquinário e os gastos envolvidos nessa etapa. Além de compreender os mecanismos que envolvem a publicação de um periódico, Vellozo conseguiu captar a importância que a imprensa possuía frente à população que dominava a leitura e tinha o hábito de ler jornais e revistas. Assim, viu na imprensa uma grande forma de propalar seus ideais e de tentar cooptar mais adeptos para seus pensamentos.

É possível perceber essa estratégia de Vellozo pelo grande número de revistas que ele fundou ou participou da fundação, sobre diversos temas que lhe foram caros em determinados momentos de sua vida.

<b>Tema<sup>11</sup></b>	<b>Revista</b>	<b>Ano</b>
Diversos	O Cenáculo	1895 – 1897
Educação	A Escola	1906 – 1910
	Pátria e Lar	1912 – 1913
	Brazil-Cívico	1916 – 1920
Esotérica e Neo-pitagórica	A Idéia	1889
	Galáxia	1897
	Myrto e Acácia	1916 – 1920
	Phytagoras	1920
	Luz de Krotona	1921 – 1927
	A Lâmpada	1931 – 2010
Literatura	O Mosqueteiro	1886 – 1887

<sup>11</sup> Essa divisão por temas foi escolhida para melhor facilitar a visualização dos assuntos mais discutidos por Vellozo. As revistas não ficam apenas em uma temática, mas foram catalogadas por uma maior incidência de temas.

	Revista Azul	1893
Maçom	Jerusalém	1898 – 1902
	A Esphyngue	1899 – 1906
	Ramo de Acácia	1908 – 1912

QUADRO 1 – REVISTAS DAS QUAIS VELLOZO PARTICIPOU DA FUNDAÇÃO

Essas 15 revistas listadas são um indicativo da utilização dos periódicos como uma estratégia discursiva empregada por Vellozo, pois entendemos que a publicação de diversos periódicos representa sua preocupação em divulgar suas ideias e propor algumas mudanças através da imprensa. À medida que Vellozo se preocupava com determinado tema e buscava divulgar seu ponto de vista sobre o assunto, utilizou as revistas, seja fundando, participando da fundação ou escrevendo para os veículos que estavam circulando, na intenção de proferir seu discurso.

Nesse sentido, é importante discutirmos a própria questão da imprensa enquanto um importante mecanismo de divulgação e de intervenção. Essas reflexões nos auxiliam a entender melhor o papel da imprensa e das revistas na pesquisa histórica, bem como o seu papel social. Assim, Sirinelli nos aponta que:

As revistas conferem uma estrutura ao campo intelectual por meio de forças antagônicas de adesão – pelas amizades que as subtemem, as fidelidades que arrebanham e a influência que exercem – e de exclusão – pelas posições tomadas, os debates suscitados, e as cisões advindas. Ao mesmo tempo em que um observatório de primeiro plano da sociabilidade de microcosmos intelectuais, elas são, aliás, um lugar precioso para a análise do movimento das idéias. Em suma, uma revista é antes de tudo um lugar de fermentação intelectual e de relação afetiva, ao mesmo tempo viveiro e espaço de sociabilidade, e pode ser, entre outras abordagens, estudadas nesta dupla dimensão (SIRINELLI, 1996, p. 249).

De acordo com esse posicionamento, devemos ver as revistas como produtoras de determinado interesse, e não podemos cair no erro de absorver o discurso desses periódicos e o tomarmos como verdade. Deve-se lembrar que eles são produzidos por alguém, com algum objetivo, por isso a necessidade de analisá-los fazendo uma discussão não apenas de seu

conteúdo, mas também de seu processo de editoração. Outro ponto para o qual Sirinelli nos chama atenção é a noção das revistas enquanto um espaço de sociabilidade, ou seja, o ambiente editorial passar a ser um espaço no qual surgem amizades e desafetos que poderão repercutir no cenário intelectual de determinado período.

Outra importante referência que não pode ser deixada de lado quando trabalhamos utilizando periódicos como fontes históricas é o balanço historiográfico e teórico-metodológico produzido pela historiadora Tania Regina de Luca. Ela aponta a importância que esse tipo de fonte tem no campo historiográfico:

As renovações no estudo da História política, por sua vez, não poderiam dispensar a imprensa, que cotidianamente registra cada lance dos embates na arena do poder. Os questionamentos desse campo, imbricados com os aportes da História cultural, renderam frutos significativos (LUCA, 2006, p. 128).

Por último, citamos a historiadora Maria Helena Capelato, uma das autoras pioneiras em estudos que utilizam os periódicos como fontes em trabalhos historiográficos. Para a autora, a imprensa é:

[...] um instrumento de manipulação de interesses, concebendo-a como agente da história que ela também registra e comenta. Nesse sentido me proponho a desmistificar a categoria abstrata “jornal”, fazendo emergir a figura dos jornalistas como sujeitos dotados de consciência que se determina na prática política (CAPELATO, 1989, p. 12).

Apesar de Capelato mencionar o jornal e o jornalista, vale lembrar que um editor de uma revista ou o escritor de um livro pode, eventualmente, se encontrar na mesma posição que o jornalista apontado pela autora. Dario Vellozo se insere nesse contexto, pois, enquanto um “sujeito dotado de consciência”, soube utilizar a imprensa para articular suas ideias.

Todavia, não tivemos acesso a todas as revistas listadas acima e, por essa razão, não temos condições de discuti-las. Porém, entendemos que algumas revistas são chaves para compreendermos melhor a estratégia utilizada por Vellozo e um pouco mais de suas ideias.

Assim, esse número amplo de revistas, publicadas com ou sem a participação direta de Vellozo, possuía o caráter de promover discussões

políticas<sup>12</sup> na sociedade. Essa preocupação vem de encontro com as discussões sobre a noção de “esfera pública” proposta por Habermas. Esse pensador alemão entendia a “esfera pública” como um espaço voltado para discussão e debate crítico, no qual uma “visão pública” pode ser expressa (HABERMAS, 1984). Nesse sentido, o aumento no número de revistas pode significar uma maior participação pública em determinados assuntos políticos, mesmo que ainda fosse restrito o número de pessoas que tinham acesso às revistas. A ideia é de que alguns temas passaram a ser debatidos por um número maior de pessoas. Assim, Vellozo acabou contribuindo com essa noção de ampliação do espaço para o debate público.

Nesse sentido, a primeira experiência de Vellozo em revistas ocorreu nas páginas de *O Mosqueteiro*<sup>13</sup>, fundada em 1885 por ele e um grupo de amigos. Esse periódico teve uma circulação restrita e possuía uma publicação quinzenal (PILOTTO, 1969). Sobre esse período, Vellozo comenta que:

Conhecemo-nos, em agosto de 1885, na oficina do Dezenove de Dezembro, onde João Lycio também trabalhava como compositor-tipógrafo. [...] Por esse tempo não rabiscávamos papel; idolatrávamos o Casemiro de Abreu, o Castro Alves, o Junqueira Freire e o Álvares de Azevedo. Reuníamo-nos em nossa casa, e, com o coração ciliciado pelo infortúnio e brio dos patronos, declamávamos liturgicamente a Noite na taverna, Os Escravos, ou alguma poesia das Primaveras ou do cantor dos Claustros. Não tínhamos orientação literária. [...] Uma obra de Alexandre Dumas – Os Três Mosqueteiros – delineou o edifício de nossa amizade. [...] Data, de então, o supremo culto de amizade que reciprocamente nos votamos. [...] O romance de Dumas agiu sobre nós poderosamente. Começamos atirando espada; concluímos fundando interessantíssimo jornaleco (VELLOZO, CLUB CORITIBANO, 1894, n. 15, p. 9)

Nessa passagem, percebemos mais uma vez a importância da vivência de Vellozo nas oficinas de jornais – além de aumentar o seu conhecimento na área, era um local propício para o surgimento de amizades entre os

<sup>12</sup> Estamos entendendo política em um sentido mais amplo, englobando as microrrelações de poder que permeiam a sociedade. Para uma discussão mais profunda dessa questão, ver, entre outros: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 11ª ed., Rio de Janeiro: Graal, 1997.

<sup>13</sup> Com nítidas inspirações da obra de Alexandre Dumas, cada membro do periódico possuía um pseudônimo: Atos (Mario Tourinho), Aramis (Dario Vellozo), D'Artagnan (Júlio Teodorico Guimarães), Portos (Lúcio de Carvalho), Commingues (Miguel de Azevedo), Rochefort (Agostinho de Paula), Richelieu (Anibal Carneiro), De Winter (Canrobert da Costa) (BEGA, 2001, p. 216).

participantes desses recintos. Assim, Dario conheceu vários jovens amantes das letras, com quem ele dialogou em alguns momentos de sua vida.

Outro ponto que merece destaque são os autores citados por Vellozo como inspirações para o seu grupo. Todos eles, inclusive Dumas, possuem suas obras ligados ao movimento artístico, político e filosófico denominado Romantismo. É possível notar que as leituras antiescravidão já faziam parte do repertório de Vellozo nessa época pela obra “Os Escravos”, de Castro Alves, mas o que chama mais a atenção é sua inspiração na escrita dos poetas da chamada “Segunda Geração Romântica”, como Casimiro de Abreu, Álvares de Azevedo e Junqueira Freire. Segundo Bosi, os autores desse período tinham como característica abordar temas como a morte, amores impossíveis, pessimismo e desespero (BOSI, 2006). Alguns desses temas estão bem claros na sua primeira obra, intitulada “Primeiros Ensaaios”, de 1889.

Outra revista importante para o início da carreira literária de Vellozo é a revista *Club Coritibano*. Como já foi dito, essa revista foi fundada pelo clube homônimo e tinha como presidente Ciro Vellozo. No segundo número do periódico, Dario Vellozo publicou seu primeiro soneto e, a partir disso, continuou colaborando assiduamente em todos os números da revista. Nesse veículo, escreveu sobre temas que estavam em voga no período, como o abolicionismo e a República, considerados, por ele, duas grandes ideias da época. Em 1891, o nome de Vellozo passa a figurar entre os nomes dos redatores da revista, ganhando, assim, mais destaque no cenário intelectual curitibano.

É possível compreendermos aqui um pouco melhor a importância de Ciro na formação de Dario, como já mencionamos anteriormente. O fato de ter publicado seu primeiro poema em uma revista de seu pai não é apenas uma coincidência. Entendemos que o fato de Vellozo possuir um pai influente na cidade e que detinha, naquele momento, a chefia do periódico, auxiliou-o a publicar seus primeiros trabalhos.

Na revista *Club Coritibano*, Dario Vellozo escreveu vários textos sobre a República e sobre a abolição da escravidão. É possível perceber que essas discussões estavam em destaque no final do século XIX, porém,



provavelmente Vellozo teve o primeiro contato com essas ideias através de seu pai, que também foi um grande defensor da República e da abolição.

Tendo experimentado a fundação de um pequeno periódico manuscrito e participado como colaborador da revista do *Club Coritibano*, a partir da *Revista Azul*, Dario cria, juntamente com Julio Pernetta, seu primeiro veículo de divulgação de ideias com um pouco mais de alcance social. Essa revista tinha como objetivo divulgar ao público letrado, mais especificamente para as mulheres, obras românticas em diversos estilos literários (BEGA, 2001). Assim, Vellozo escreveu na apresentação da revista:

Aí vai, adorável leitora, o primeiro número da “Revista Azul”. É a mais sincera tentativa em prol da sacrossanta causa das letras, mais uma esperança lisonjeira que confiamos à vivificante carícia de vossas puríssimas afeições. [...] A “Revista Azul” procurará sempre colocar-se à altura de vossas aspirações. Ela não traz desfraldado nenhum estandarte de escola, porquanto não admite o partidarismo literário, banindo tão somente de duas colunas o que for indigno do vosso finíssimo critério. Enfim, em seu desenvolver progressivo, encontrareis mais positivamente a incontestada verdade de vosso compromisso e toda nossa gratidão para com as pessoas de quem merecermos o benigno acolhimento lealmente solicitado (VELLOZO, REVISTA AZUL, 1893, n. 1, p. 1)

Segundo Bega, essa revista marca a fase romântica dos jovens literatos paranaenses, além de demonstrar alguns traços simbolistas, como a negação de partidarismo literário, pois, na opinião da autora, essa era uma forma dos simbolistas defenderem sua liberdade literária em relação ao “formalismo parnasiano” (BEGA, 2001 p. 226).

Esse trajeto percorrido por Vellozo desde a criação da revista *O Mosqueteiro*, passando por sua participação na redação da Revista do *Club Curitibano*, até a fundação da Revista Azul, pode ser considerado um período de gestação de ideias e propostas que culminou com a fundação da revista *O Cenáculo*, em 1895, uma das mais importantes revistas literárias paranaenses do século XIX. Essa revista teve como fundadores Dario Vellozo, Júlio Pernetta, Silveira Netto e Antonio Braga; porém, Dario Vellozo foi o único que permaneceu à frente do veículo até fim. *O Cenáculo* ficou conhecido como um dos principais meios de circulação de ideias simbolistas paranaenses em nível nacional (MURICY, 1973), sendo um dos principais espaços de sociabilidade

dos intelectuais que comungavam desses ideais. Segundo Bega, a revista tem como proposta literária revolucionar o estilo e a métrica parnasiana, e:

[...] ao lado da proposta literária, fazem um chamado à sociedade local para que se posicione sobre a necessidade da construção de um espaço regional paranaense que esteja, ao mesmo tempo, integrado à nação (projeto em construção) e que preserve sua autonomia. No mesmo diapasão, clamam pela construção de uma literatura que espalhe os sentimentos regionais, sem perder a noção e os vínculos com o Universal (BEGA, 2001, p. 231).

Assim, a *O Cenáculo* teve grande impacto na sociedade letrada curitibana por agregar um grande número de escritores renomados no Paraná. Vários temas eram discutidos na revista, como, por exemplo, a questão do indígena, escrita por Dario Vellozo, Francisco Rocha Pombo e Júlio Pernetta. Ideias de cunho anarquista e socialista também mereceram algumas páginas através da pena de Rocha Pombo e de Silveira Netto. Já a temática anticlerical ganhou bastante destaque através de Dario Vellozo, Silveira Netto, Albino Silva, Chichorro Júnior, entre outros. Entre esses, Vellozo foi o mais ferrenho anticlerical e o que mais escreveu sobre esse assunto (BEGA, 2001).

Os discursos anticlericais de Dario Vellozo, que têm início nas páginas d'*O Cenáculo*, foram uma temática da qual Vellozo tomou parte durante boa parte da sua vida, sendo ele o principal líder desse discurso no período entre o final do século XIX e início do século XX, como veremos mais adiante. Assim, devido ao grande número de colaboradores e à qualidade dos mesmos em termos literários, a revista *O Cenáculo* conseguiu ganhar repercussão nacional e é tida como uma das principais revistas de textos simbolistas do Brasil (BOSI, 2006).

O veículo começou a cair de produção devido à desarticulação do seu núcleo editorial - Silveira Netto foi transferido para o Rio de Janeiro, Antonio Braga mudou-se para São Paulo a fim de estudar e Júlio Pernetta estava residindo em Antonina. Assim, a revista ficou sob responsabilidade de Vellozo, que não conseguiu manter o mesmo ritmo e o periódico encerrou suas atividades no final do ano de 1897.

Diferente do que ocorreu nas participações de Dario nas revistas anteriores, sua escrita passou a ter um caráter militante, preocupado em

defender e propalar suas discussões. As defesas mais enfáticas sobre os índios, os ataques aos católicos, as discussões a respeito da República, foram desenvolvidos com uma preocupação de cooptar mais adeptos a esses ideais. Nessa revista, fica mais clara a questão que procuramos tratar, ou seja, a utilização das revistas como mecanismo de intervenção e de divulgação de ideias.

Além d'O *Cenáculo*, outra revista que teve um papel importante como estratégia de divulgação foi *A Escola* (1906 – 1910). Ela foi fundada em fevereiro de 1906 pelo Grêmio de Professores Públicos do Paraná<sup>14</sup>, sob a direção do professor Sebastião Paraná, e durou até 1910, tendo seus números publicados mensalmente no início e depois sendo publicada bimestral ou trimestral, ocasionalmente (MARACH, 2007). Segundo Caroline Marach, a revista pode ser entendida como a expressão das ideias de um grupo restrito de professores que tinham como foco mostrar a importância da escola na formação do cidadão, “[...] além de dar diretrizes ao professorado paranaense e elevar o padrão dos estabelecimentos de ensino do estado conforme os modelos europeus e norte-americanos” (MARACH, 2007, p. 22).

Apesar do grupo não ser homogêneo e os textos publicados não serem apenas dos organizadores, é possível perceber alguns temas que foram mais recorrentes durante os quatro anos de vida da revista. Entre eles, podemos citar: “o ensino popular, a educação agrícola, a aplicação de novos métodos pedagógicos, o civismo, o papel do professor e algumas reivindicações desta categoria” (MARACH, 2001, p. 22).

Vellozo passou a ser o redator-chefe a partir do sétimo número da revista. É clara a diferença entre as edições que possuíam Sebastião Paraná como redator-chefe e as publicadas quando Vellozo ocupava o cargo. A primeira medida de Vellozo foi estruturar melhor a revista, criando sumário para indicar os artigos do volume. Isso mostra a experiência que Vellozo adquiriu em seus trabalhos anteriores como tipógrafo.

---

<sup>14</sup> Esse Grêmio era formado principalmente por professores do Ginásio Paranaense e da Escola Normal em Curitiba. Para uma maior discussão desse grupo, ver, entre outros: MARACH, Caroline Baron. **Inquietações modernas: discurso educacional e civilizacional no periódico *A Escola* (1906-1910)**. Dissertação de Mestrado em educação. Curitiba. UFPR, 2007.

Os artigos escritos por Vellozo para a revista *A Escola* expressaram sua insatisfação com o modelo de educação instaurado e suas ideias para transformar esse quadro. Assim, Diário se utilizou desse órgão voltado para imprimir uma discussão mais enfática sobre a educação.

As principais ideias educacionais<sup>15</sup> defendidas por Vellozo foram elaboradas a partir das discussões da *Escola Moderna*<sup>16</sup> de Francisco Ferrer e com as ideias educacionais de Pierre Le Play, diferenciando-se, assim, da forma de educação que estava em voga no Paraná de sua época. Segundo Vellozo: “a escola atual encaminha à burocracia; a Escola Moderna, dando utilitários ensinamentos, indica ao aluno a agricultura, o comércio, as artes e indústria” (ESCOLA, VELLOZO, 1907, n. 7, p. 81, grifos do autor). Vellozo acreditava que a escola em uso era excessivamente teórica, e pouco prática, fazendo com que o aluno não tivesse um conhecimento total, já que não possuía os ensinamentos práticos, logo, o ensino precisava de uma reforma, e essa reforma aconteceria com a implementação da Escola Moderna.

A revista *A Escola* foi o principal veículo de divulgação das ideias da Escola Moderna defendidas por Vellozo. Foi, sem dúvida, o órgão que ele mais utilizou para discutir, criticar e propor pensamentos educacionais.

Assim, percebemos que Vellozo utilizou várias vezes revistas como um dos principais mecanismos de divulgação de suas ideias. Seus conhecimentos a respeito desse importante órgão de socialização de pensamento se deram pelos seus trabalhos ainda na sua juventude em tipografias, agregado ao fato de seu pai também ter atuado no ramo da imprensa e de ter relação de amizades com outros jovens colegas de aula ou de trabalho. Nesse sentido, Vellozo soube usar a imprensa para divulgar seus pensamentos, tornando-a sua principal arma em diversos combates, como as disputas entre anticlericais e católicos e nas discussões sobre o ensino.

---

<sup>15</sup> Para uma discussão mais profunda a respeito da proposta educacional de Vellozo, ver: ANDRADE, Maria Lucia. **Educação, cultura e modernidade: o projeto formativo de Dario Vellozo**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, 2002.

<sup>16</sup> A Escola Moderna foi um movimento pedagógico em moldes antiautoritários com inspirações de ideias anarquistas e libertárias que teve início do século XX, surgido inicialmente na Espanha inspirado pelas ideias pedagógicas de Francisco Ferrer Guardia (1859-1909) (ARANHA, 2006).

Através da imprensa, podemos perceber diversos conflitos em um determinado contexto histórico, como é o caso da disputa entre anticlericais e católicos no Paraná. Tentamos mostrar a utilização da imprensa por Vellozo, mesmo que de maneira genérica e sem nos aprofundar em alguns temas discutidos. Porém, no próximo item, veremos como utilizou a mídia para atacar o clero paranaense e divulgar suas ideias anticlericais. Assim, poderemos ter uma visão mais ampla da importância da imprensa na vida de Vellozo.

### 1. 3 A Ciência e a História na produção da Retórica Anticlerical.

O período do final do século XIX até meados do século XX foi marcado em Curitiba por fortes discussões entre os chamados anticlericais e o clero. Esses embates tiveram a imprensa como o principal veículo de divulgação. Foram nas páginas de diversos jornais, livros, revistas e folhetos que esses dois grupos travaram inúmeros confrontos para tentar mostrar suas convicções a um restrito público que tinha acesso aos jornais e à leitura.

A discussão sobre esses embates merece lugar nessa pesquisa, na medida em que Vellozo foi um dos principais líderes do movimento anticlerical<sup>17</sup> e a temática do ensino e da história estão presentes nas discussões apresentadas por ele. Dessa forma, entenderemos as estratégias discursivas de Vellozo utilizando a história e tendo como um dos objetos de crítica o ensino católico.

Sobre essa temática, dialogaremos com três trabalhos. A dissertação de Tatiana Dantas Marchette “Corvos nos Galhos das Acácias: anticlericais e clericalização em Curitiba (1896 – 1912)” é um deles. Outro trabalho pertence à Maria Lúcia de Andrade, e tem o título “Educação, Cultura e Modernidade: o projeto formativo de Dario Vellozo (1906 – 1918)”. O último trabalho é de Carlos Alberto Balhana, e intitulado “Idéias em Confronto”. Tentaremos avançar as discussões em relação aos dois últimos trabalhos citados, pois, no trabalho de Andrade, apesar de estarem presentes alguns dos discursos anticlericais, a autora não investe em debater as estratégias utilizadas por Vellozo para legitimar suas ideias e para combater o clero. Da mesma forma, Balhana, apesar de mostrar as teses defendidas pelos anticlericais, focadas principalmente na figura de Vellozo, não investiga com profundidade argumentos utilizados por Dario para desqualificar o clero, como a utilização da ciência e da história em seu discurso anticlerical para legitimar suas críticas. Assim, acreditamos que essa discussão sobre os mecanismos utilizados por

---

<sup>17</sup> Vale lembrar que não pretendemos fazer uma discussão a respeito dos embates travados entre clericais e anticlericais, haja vista que essa temática já foi discutida por outros autores, como, por exemplo, Carlos Alberto Balhana.

Vellozo em sua luta anticlerical é fundamental para entendermos não apenas suas ideias, mas o contexto do embate entre esses dois grupos.

O anticlericalismo no contexto iluminista do século XVIII procurava “[...] combater o obscurantismo representado pelos dogmas católicos, entendidos pelos filósofos ilustrados como propagadores do fanatismo” (MARCHETTE, 1996, p. 5). Dentre esses filósofos ilustrados, destacamos Voltaire (1694-1778), pois ele foi um dos principais críticos da igreja católica e foi muito citado e utilizado como forma de legitimar as ideias anticlericais, principalmente por Vellozo.

Nosso objetivo não é traçar o histórico dos pensamentos anticlericais, portanto, nos remetemos às ideias anticlericais que circularam no contexto curitibano, mas lembramos que tanto alguns filósofos iluministas quanto algumas ideias dessa vertente de pensamento estarão presentes nas discussões anticlericais dos paranaenses. Logo, os anticlericais curitibanos apontaram suas armas contra os dogmas católicos, tendo a razão como escudo e a ciência como espada.

Para definirmos mais precisamente quais eram os objetos de críticas, e quem podemos entender como anticlericais, devemos partir do pressuposto indicado por Balhana. Segundo esse autor, “[...] o anticlericalismo se concentra no combate à expansão do poder dos Papas, quer religioso, como principalmente temporal. Deste modo, os anticlericais são adversários das chamadas doutrinas ultramontanas de subordinação do poder temporal à autoridade eclesiástica” (BALHANA, 1981, p. 12). Os anticlericais não eram apenas contra o poder papal, mas também a intolerância religiosa, os dogmas católicos e o ensino religioso. Outro ponto importante para entendermos esse grupo é que os anticlericais eram contrários à postura da igreja católica, principalmente ao ultramontanismo, e não possuíam necessariamente uma posição atea (MARCHETTE, 1996). Assim, “o católico, o evangélico, o livre-pensador, podem ser anticlericais. De outro lado, o livre-pensador ou o espiritualista podem estar distanciados de quaisquer choques com o clero da Igreja Católica Romana” (BALHANA, 1981, p.12).

Partimos das discussões anticlericais presentes nas páginas da revista *O Cenáculo*, na qual Dario Vellozo tecia críticas ao ensino ministrado pelo clero

católico: “[...] não incute no espírito da infância e da juventude errôneas noções do universo, falsas noções de vida, inexatas noções de Ciência, superficial compreensão de Filosofia [...]” (VELLOZO, 1975, p. 218). Outra forte crítica era aos jesuítas. Em vários textos<sup>18</sup> publicados na revista, em co-autoria com Julio Pernetta, Vellozo critica a iniciativa de catequizar os índios, afirmando que eles foram massacrados e perderam sua cultura.

A imprensa foi a principal arma utilizada por ambos os lados para divulgação de idéias. Dessa forma, a mídia teve um papel essencial nos embates travados por esses dois grupos. Segundo Vellozo:

À Imprensa cabe, neste período de elaboração da psiquê nacional, importante desempenho.

É ela o veículo de idéias em contacto direto com a massa alfabetizada. A orientação, boa ou má, da escola, complemento do lar, lapida-se e amadurece ao contacto da Imprensa. Divulgando ideais gerais, programa de ação, sugestões úteis, para melhora coletiva, transmite ao povo a mais eficiente base cívica.

A Imprensa honesta e sincera é luz na formação nacional; é guia da opinião pública e - se compenetrada de seus fins - é Escola de todos. Se o acervo da Imprensa é força benéfica em envolvê-lo do povo, o seu erro, refletindo na massa, perturba, destrói, corrompe e escraviza (VELLOZO; PONTES, 1943, p. 28).

Assim, percebemos que Vellozo sabia da importância que a imprensa possuía para divulgar suas ideias, sendo assim um ótimo mecanismo para alcançar a parte letrada da sociedade. Ao mesmo tempo, o intelectual alerta que a imprensa pode ser utilizada por outros grupos de pensamentos contrários aos seus. Da mesma forma que Vellozo conhecia a potencialidade da imprensa, o clero curitibano estava ciente do seu poder e procurou se defender e atacar os anticlericais com a mesma arma. Um dos primeiros periódicos criados pelo clero para combater os anticlericais foi a *Estrella, órgão Católico, Científico, Literário e Noticioso* (1898-1905). Esse veículo contava com padres franciscanos e padres lazaristas na redação (MARCHETTE, 1996). Dessa maneira: “[...] a imprensa religiosa leva ao seio das famílias o ensino das verdades católicas, faz na praça, no café, na loja, na oficina, no restaurante, no comboio, no vapor, por toda a parte, o que o orador sagrado faz no templo” (ESTRELLA *apud* BALHANA, 1981, p. 38).

<sup>18</sup> Esses textos foram reunidos e publicados em forma de livro, com o título “Pelo Aborígine”, em 1911.



Percebemos que os dois grupos utilizaram a imprensa em larga escala, porém, outros mecanismos foram usados por ambos os lados, ora para divulgar seus ideais, ora para traçar estratégias de ataque contra o outro grupo. Assim, podemos citar o primeiro “Meeting Anticlerical”, realizado no dia 9 de março de 1902, no Passeio Público de Curitiba; a criação de diversas lojas maçônicas, como a Fraternidade Paranaense, Luz invisível, Acácia Paranaense, Filhas de Acácia, Apóstolos da Caridade, entre outras (MARCHETTE, 1996); e a fundação do Instituto Neo-Pitagórico.

Pelo lado católico, houve um incentivo maior para a instalação de congregações religiosas no Paraná, como, por exemplo, a Congregação do Sagrado Coração de Jesus (1899), as Irmãs da Divina Providência (1903), Companhia das Filhas de São Vicente de Paulo (1904), Missionários Filhos do Imaculado Coração de Maria (1905), entre outras (ANDRADE, 2002), a criação de novos colégios católicos, novas igrejas, bem como o Segundo Congresso Católico Brasileiro ocorrido no ano de 1908. Assim, o confronto entre clericais e anticlericais, longe de ter ficado apenas em torno da publicação de textos, teve contornos que abrangeram diversos cenários sociais. Porém, sem dúvida, várias das discussões que ocorriam nos encontros e nas instituições citadas acima eram retratadas na imprensa. Logo, ambos os grupos não deixavam de explicitar esses acontecimentos.

Tendo a batalha se instaurado e as armas já em punho, os dois grupos em questão teciam seus argumentos. Vellozo bradava:

É dever de todo aquele que se preza de possuir uma pena – de aço ou de ouro – que importa – mostrar e demonstrar ao povo ingênuo e crédulo a impropriedade do ensino religioso, a falsidade das doutrinas de igreja romana, a esterilização do seu dogmatismo (VELLOZO, 1975, p. 305).

Nessa passagem de Vellozo, além de percebermos alguns de seus objetos de crítica (ensino religioso, falsidade das doutrinas e o dogma), é possível notar a questão do engajamento social do intelectual. Nesse sentido, os intelectuais do século XIX e XX foram os portadores de uma ideia de transformação social, ou seja, de pensar a sociedade e de propor caminhos para mudanças.

Logo, o engajamento pela educação se tornou uma característica dos intelectuais, pois a educação era vista como um espaço que possibilitava a intervenção e transformação social. Por fim, “a noção de causa educacional, tão comum no discurso educacional do período, conota a ideia de projeto, de ação dirigida a fins práticos e políticos. Nessa chave de leitura, a educação [...] significou um projeto político e uma razão de engajamento dos intelectuais” (VIEIRA, 2010).

Além disso, nessa passagem de Vellozo podemos perceber que o autor acreditava pertencer a um grupo portador da verdade: os intelectuais. Esse grupo deveria ter como missão divulgar uma suposta verdade para a “população ingênua”, que, sem possuir as mesmas bagagens culturais e um determinado conjunto de saberes, era tratada com desdém por parte desse grupo.

Podemos identificar outros objetos de críticas dos anticlericais, mais especificamente de Dario Vellozo. Os temas mais recorrentes são os dogmas da Igreja Católica Romana, o ensino religioso, o celibato, o poder dos Papas, a intolerância com outras formas de pensamento, o fanatismo religioso. Logo, Vellozo procurou atacar e desqualificar esses pontos citados utilizando como armas de combate a história, a ciência e a razão, os escritos de Voltaire e de diversos outros autores para corroborar suas críticas.

Alguns dogmas da Igreja Católica foram atacados por Vellozo, na tentativa de mostrar que os jesuítas eram mentirosos e que a Igreja enganava e manipulava a sociedade (VELLOZO, 1975). Assim, Dario entendia dogma, citando o *Nouveau Larousse*<sup>19</sup>, como: “artigo de crença religiosa, ensinado com autoridade e dado como sendo uma certeza absoluta” (VELLOZO, 1975, p. 310). Terminando a citação, continua: “tornou-se contrário à Razão e à Ciência” (VELLOZO, 1975, p. 310). Aqui percebemos a preocupação de Vellozo em referenciar seus escritos com o objetivo de ter maior respaldo em seus argumentos, além de citar o Dicionário *Larousse*. Quando ele afirma que a

---

<sup>19</sup> Vellozo utilizou dicionários Larousse de diversas edições como fontes de suas pesquisas, como o Grande Dicionário Larousse e o Nouveau Larousse, ambos com dez volumes. Essa citação ele coloca, em nota, como pertencente ao Volume 3, p. 788.

razão e a ciência são antagônicas ao dogma, faz referência a Leon Denis<sup>20</sup>, em sua obra “Chistianismo y Espiritismo”<sup>21</sup>.

Para combater os dogmas, a ciência foi seu sabre mais afiado. Assim, segundo Vellozo, “a ciência analisou-os, e pronunciou irrevogável sentença; a Razão atirou-lhes a última pá de terra: apodreceram” (VELLOZO, 1975, p. 303). Vellozo encerra dizendo que: “a ciência dissipou o milagre, pulverizou o dogma: dogma e milagre apodreceram” (VELLOZO, 1975, p. 307). Essas são algumas frases de efeito, ou seja, um discurso acalorado e, podemos até dizer, panfletário, contudo, essas conclusões de Vellozo são baseadas em discussões teóricas levantadas por ele com o objetivo de provar suas afirmações.

Vellozo atacou alguns dogmas com base em pesquisas feitas por outros autores, como: “O dilúvio universal apouca-se, reduz-se à inundação parcial da Ásia; - muitos o reduzem a mito, a pura lenda teogônica, inaceitáveis, baldo de provas que o demonstrarem positivamente” (VELLOZO, 1975, p. 226). Nessa passagem, Vellozo não cita textualmente, mas faz referência à obra “A Criação e seus mistérios”<sup>22</sup>, de Antonio Snider-Pellegrini<sup>23</sup>, para corroborar com suas afirmações.

Outro dogma católico importante é o surgimento do homem. Esse dogma também é atacado por Vellozo no sentido de tentar demonstrar que a gênese do homem é mais antiga do que é defendido pela Igreja Romana. Segundo Vellozo:

---

<sup>20</sup> Léon Denis (Foug, 1 de janeiro de 1846 - Tours, 12 de Março de 1927) foi um filósofo espírita e um dos principais continuadores do espiritismo após a morte de Allan Kardec, ao lado de Gabriel Delanne e Camille Flammarion. Fez conferências por toda a Europa em congressos internacionais espíritas e espiritualistas, defendendo ativamente a ideia da sobrevivência da alma e suas consequências no campo da ética nas relações humanas.

<sup>21</sup> Vellozo faz a referência a uma versão em língua espanhola. Volume 1, p. 92.

<sup>22</sup> Vellozo cita o nome do livro em Francês: “La Creation et ses mystères”.

<sup>23</sup> O francês Antonio Snider-Pellegrini foi cientista e geógrafo, e elaborou, em 1858, dois mapas representando a sua versão da forma como as Américas e o continente Africano poderiam, no passado, ter estado juntos. Pellegrini foi um dos primeiros cientistas a defender explicitamente a fragmentação e deriva dos continentes vizinhos do Atlântico, baseando-se na correspondência morfológica entre as linhas da costa dos dois continentes; em observações paleontológicas relativas a certos tipos de fósseis encontrados nos dois continentes; nas obras de *Ortelli* e *Bacon*, o primeiro sugerindo que as Américas foram arrastadas para longe da África e Europa por fenômenos “catastróficos” como terremotos e cheias.

O problema da origem, ou origens do homem ainda não está resolvido. As hipóteses aventadas e discutidas [...] se bem que tenham aberto à Ciência numerosos trâmites e levado os estudiosos a importantes descobertas e resultados inestimáveis, não apresentam, com tudo, solução definitiva, apesar das árduas investigações da Antropologia, da Etnologia da Lingüística (VELLOZO, 1975, p. 312).

Assim, Vellozo instaura a dúvida para começar a mostrar seus argumentos, sempre baseados em outros autores. Seguindo essa linha, argumenta:

Alguns cientistas há que constataam a existência do homem desde a época terciária; outros, porém, negam essa hipótese, ou fato, admitindo apenas, então, a existência de um ser - ponto de transição do antropolóide para o homem, e que deve fatalmente fazer alhures, preenchendo a lacuna existente na série animal, entre os irracionais e o ser pensante. A esse tipo, ainda não encontrado, deu Mortillet o nome de antropolopiteco (VELLOZO, 1975, p. 312).

Foi do autor Mortillet que Vellozo tirou suas conclusões acerca da idade aproximada de 230 mil anos do surgimento do homem. Vellozo ainda faz referência a outros autores que afirmavam que o surgimento do homem transcendia os 6 mil anos informados na bíblia. Como, por exemplo, Charles Darwin (Origens das Espécies e A Desinência do Homem), John Willian Draper<sup>24</sup> (Histórias dos conflitos entre Religião e Ciência) e Paul Topinard <sup>25</sup> (A Antropologia e Antropologia Geral) <sup>26</sup>.

Continuando seu argumento, Vellozo afirma que:

Fácil é constatar, os sábios não chegaram a acordo. Como quer que seja, as diversas opiniões demonstram-no, os 6.000 anos da Bíblia não satisfazem, houvesse o Homem aparecido no quaternário, no terciário ou no secundário. A Arqueologia nulificou as interpretações literárias do cômputo mosaico (VELLOZO, 1975, p. 314).

<sup>24</sup> John William Draper (1811-1882) foi um cientista, filósofo, médico, químico, historiador e fotógrafo. Nascido na Inglaterra, graduou-se pela *University of Pennsylvania School of Medicine*, em 1836. Lecionou em *Hampden-Sydney College*, em Virgínia. E, mais tarde, em *New York University*, foi eleito professor de química e botânica. Foi professor na escola de medicina de 1840 até 1850, presidente desde 1850 até 1873, e professor de química até 1881. Foi fundador da *New York University Medical School*.

<sup>25</sup> Paul Topinard (1830-1911, em Paris) foi médico e antropólogo. Foi vice-diretor do laboratório de antropologia da *Ecole Pratique des Hautes Etudes* e secretário-geral da Sociedade Antropológica de Paris.

<sup>26</sup> Todos os livros citados por Dario Vellozo estão em Francês.

Assim, percebemos a preocupação de Vellozo em fazer referências a diversos autores para fomentar suas discussões, com o objeto de agregar mais respeito às suas afirmações. Dessa forma, demonstrava que suas concepções se aproximavam das ideias de outros estudiosos, fazendo com que seus pensamentos fossem mais consistentes perante seus pares em Curitiba. Era uma forma de buscar legitimidade em outros autores, por vezes mais reconhecidos no mundo intelectual. Vellozo lançou mão desse artifício em diversas de suas discussões, como continuaremos a perceber em seus outros argumentos mais à frente neste texto.

Seguindo com seus ataques, Dario comenta sobre a ideia defendida pela Igreja Católica de que o planeta estava no centro do universo. Assim: “a Terra deixa de ser o centro do Universo, reduzida a ínfimo papel em seio do Infinito” (VELLOZO, 1975, p. 226) e, mais à frente, complementa: “[...] a um impulso de Galileu, o planeta passou, do centro do universo, a girar em torno do Sol e do eixo [...]” (VELLOZO, 1975, p. 312). Na primeira passagem, Vellozo não cita textualmente, mas faz referência à obra chamada “Martyres da Liberdade”, de Henri-Alphonse Esquiros<sup>27</sup> e, na segunda passagem, vemos a referência a Galileu Galilei. Apesar da discussão sobre a Terra como centro do universo não ser um dos pilares centrais da Igreja Católica, Vellozo faz questão de tecer críticas, visando mostrar alguns supostos erros cometidos pela entidade.

Percebemos nessa discussão acima que Vellozo buscou respaldo de autores que desenvolveram pesquisas e estudos relacionados aos temas expostos, baseados nas discussões científicas da época, ou seja, tentando analisar e demonstrar empiricamente suas descobertas. Vellozo utilizou outros autores que se valeram desse método para dar um caráter científico aos seus argumentos. Assim, podemos perceber que algumas das descobertas científicas são antagônicas a determinados dogmas católicos, e Vellozo, acreditando nas descobertas científicas, defendia que a partir da ciência ficava

---

<sup>27</sup> Henri-Alphonse Esquiros (1812-1876), poeta francês, jornalista, escritor e político. Foi eleito em 1869 para a Assembleia Nacional, depois, para o Senado. Interessado em ocultismo, o socialismo utópico e feminismo, escreveu vários textos sobre essas temáticas.

provado que os dogmas eram falsos, concluindo e defendendo que a ciência havia matado-os.

Outra forma utilizada por Vellozo para lançar críticas à Igreja Católica foi a utilização da história para apontar algumas ações consideradas por ele erradas ou até como crimes praticados pela instituição. Assim, a história ganha grande importância para legitimar as discussões propostas por Vellozo.

Nesse sentido, temas como Cruzadas, Inquisição e Reforma são alguns dos acontecimentos interpretados por Vellozo para criticar a igreja romana. Vellozo afirma que, se quisermos saber a verdade desses fatos: “perguntai-o à História. E ela, inflexível e austera, vos contará de um moedeiro falso que era rei da França! E ela, imparcial e serena, vos narrará da tibiez moral de um papa que fora... quase servo de um rei!” (VELLOZO, 1975, p. 224)<sup>28</sup>. Nessa passagem, percebemos que a história<sup>29</sup> possuía como função, para Vellozo, demonstrar a verdade e, a partir disso, Dario destacou determinados momentos históricos que demonstravam, segundo o autor, uma face mais violenta da Igreja Católica. Ainda nesse trecho, ele faz referência ao historiador italiano Cesare Cantu, com o objetivo de agregar mais respaldo ao seu argumento, haja vista que esse historiador gozava de credibilidade no período.

Com base nessa premissa de que a história revela a verdadeira face da Igreja Católica, Vellozo escreve:

As Cruzadas atiradas a Europa sobre a Ásia - em guerra de extermínio impiedoso - levaram, quiçá, ao coração insaciável de Roma aspirações mais ardentes, menos honestas, menos dignas, de submeter o mundo à tiara, de ter a hegemonia do mundo, como dizia possuir a hegemonia do céu (VELLOZO, 1975, p. 220).

Para Vellozo, as cruzadas foram uma maneira de a instituição tentar conquistar território, sem se importar com as muitas pessoas que pereceram nessa empreitada. Assim, Vellozo buscou mostrar a face mais violenta e cruel da Igreja Católica.

Seguindo sua linha de raciocínio, o autor comenta:

---

<sup>28</sup> A alusão que Vellozo faz do rei da França e do Papa são referentes a Felipe IV, o Belo (1268-1314) e Clemente V (1264-1314). Ele ressalta aspectos negativos desses personagens pelo motivo de que foram ambos que extinguiram a Ordem dos Templários, ordem essa pela qual Vellozo possuía grande estima.

<sup>29</sup> Sobre a discussão da visão de história na qual Vellozo acreditava, será discutido no terceiro capítulo.

Perdidas as esperanças de conquistar persuasivamente ou pelas armas, atirando aos vórtices da tenebrosa política medieval que ensangüentava a Europa - o Vaticano -, Moleque - põe em ação meios mais eficazes, mais prontos, mais rápidos - estabelece o tribunal do SANTO OFÍCIO (VELLOZO, 1975, p. 222).

Nessa parte, novamente Vellozo faz referência a Cesare Cantu e lança seus olhares contra a Inquisição, afirmando que essa foi uma das piores formas da Igreja Católica impor sua dominação, matando inúmeros inocentes e impedindo o avanço da ciência, da história e da filosofia (VELLOZO, 1975).

Com esses exemplos do papel da história – e isso será mais desenvolvido em outro capítulo –, percebemos que Vellozo utilizava-a como um “Tribunal da Verdade”. Porém, vale lembrar que ele utiliza momentos históricos chaves para seu argumento, ou seja, esses exemplos mostrados são escolhidos cirurgicamente, para que ele consiga construir a sua versão da Igreja Católica, afirmando que algumas ações da instituição foram totalmente contrárias aos ensinamentos de Jesus Cristo. Como já foi dito, a posição anticlerical de Vellozo era contra a Igreja Católica e, de maneira nenhuma, contra os ensinamentos de Jesus, com os quais Vellozo tinha grande empatia.

Se a história pode ser considerada, na perspectiva de Vellozo, como um “Tribunal da Verdade”, com certeza, podemos entender que Voltaire foi um dos seus principais juízes, haja vista que Dario utilizou os escritos do filósofo para questionar e criticar a atuação da Igreja Católica.

Vellozo cunhou uma frase que ficou muito conhecida entre os anticlericais e era muito usada: “para abater o infame, basta reeditar Voltaire” (VELLOZO, 1975, p. 237). Isso porque o filósofo foi um grande questionador da Igreja Católica e, segundo Vellozo, buscou sempre a verdade e desmistificar as diversas ações da Igreja, como o milagre. Assim, Vellozo via na figura de Voltaire mais uma forma de legitimar suas críticas, já que em algumas questões, os mesmos ataques proferidos por Dario já haviam sido proferidos pelo filósofo.

Assim, Vellozo transcreve diversas passagens de textos de Voltaire, nos quais ele fazia acusações à Igreja. Segundo Vellozo: “Voltaire defendeu os campônios de *Saint Claude* e os servos do Jura; vimo-lo defender Calás,

Sirven, Lally; defendeu ainda a viúva de Montbailly, Martin, o gentil-homem Morangiés; muitos outros” (VELLOZO, 1975, p. 251). Vellozo afirma que Voltaire defendeu essas pessoas contra os suplícios impostos pela Igreja, ou seja, condenações que a instituição impôs, e cujos acusados seriam inocentes.

Além de mostrar um Voltaire que defendeu algumas pessoas das supostas injúrias cometidas pela Igreja, como uma forma de mostrar uma vitória do filósofo sobre a instituição, Vellozo comenta algumas críticas feitas por Voltaire sobre os milagres defendidos pelos padres. Assim, Vellozo cita várias passagens do livro “Tratado de Tolerância” de Voltaire, no qual o filósofo tenta mostrar a falsidade dos milagres. Nesse sentido, Dario afirma que:

Os excertos, transcritos ao Patriarca, indicaram realmente falsos milagres, embustes, crimes do fanatismo. Esses meios ilícitos e condenáveis, de que a igreja romana tem lançado mão para fascinar e aterrorizar o espírito das gentes, e atrair e prender numerosas ovelhas, acabaram por consumir a alma dos simples a fé generosa [...] (VELLOZO, 1975, p. 276).

Entendemos que a figura de Voltaire aparece no cenário anticlerical paranaense para demonstrar que as críticas feitas à Igreja Católica não são novas e grandes pensadores já se colocaram contra as suas atuações. Vellozo defendeu alguns aspectos do ideal iluminista como a crença na ciência e a razão como forma de avanço social. Assim, Vellozo assumiu o projeto anticlerical de Voltaire, na medida em que deveria divulgar a verdade e iluminar a sociedade através do intelecto. Novamente, fazemos menção à noção do intelectual com uma missão social, no caso de Vellozo, de trazer a verdade e a razão à sociedade paranaense.

Assim, percebemos os três principais mecanismos utilizados por Dario para legitimar seu discurso. Segundo o autor: “ontem, o fanatismo que impunha; hoje, a Ciência que demonstra a Filosofia que elucida. O dogma está morto; leva por epitáfio o riso de Voltaire” (VELLOZO, 1975, p. 239). A ciência para Vellozo poderia comprovar a falsidade dos dogmas da Igreja Católica; e a história poderia demonstrar o passado “[...] rubro de sangue de milhares de vítimas que fez torturar e morrer [...]” (VELLOZO, 1975, p. 276) e a figura de Voltaire como um dos principais críticos da igreja romana.



No coração da discussão anticlerical estava a disputa pelo espaço educacional em Curitiba, um dos principais motivos para a luta levantada por Vellozo. Os anticlericais aproveitaram a proclamação da República e a separação da Igreja e do Estado, bem como a lei do ensino laico, para tentar ocupar o espaço educacional curitibano. Assim, a Igreja era acusada pelos anticlericais de ser monárquica e reacionária e não condizer com os ideais republicanos. Nesse sentido, Vellozo escrevia que: “o jesuíta é anti-liberal, é reacionário, é escravocrata. [...] República e jesuitismo são incompatíveis” (VELLOZO, 1975, p. 230). Logo, Vellozo acreditava que o ensino religioso era incompatível com a República e deveria ser banido do país.

Vellozo tecia linhas ácidas contra o ensino religioso, que para ele era uma forma de:

Educar em fraude, na hipocrisia, na mentira consciente; dobrava sempre à vontade de outrem; coagia a pensar, julgar e agir pelo cérebro de outrem: - não pode a criança hoje, progenitor amanhã, acentuar ação civilizadora -, exemplo do lar, célula de reação contra elementos mórbidos e dissolventes em ação na sociedade (VELLOZO, 1975, p. 216).

Vellozo sabia do importante papel que a educação exerceria na formação do indivíduo, por isso, estava disposto a empregar um ensino que ele acreditava estar correto, e o ensino religioso estava longe de ser esse modelo ideal. Assim, além de combater a Igreja e sua forma de educação, Vellozo defendeu e divulgou outra forma de ensino, utilizando novamente seus livros e a publicação de textos em revistas para divulgar suas ideias. O fato de ter escrito livro de caráter didático para a Escola Normal nos revela sobre sua preocupação com a educação, como veremos ao analisar essa obra, discutindo as suas propostas para formar futuros professores e professoras com base nas orientações expostas no “Compêndio de Pedagogia”.

## **2. A educação pelo livro: o Compêndio de Pedagogia**

### **2. 1 O livro e sua materialidade**

O objetivo desse capítulo é tentar perceber alguns pressupostos teóricos que embasaram a concepção de educação e de pedagogia que Dario Vellozo postulava. Mergulharemos na obra “Compêndio de Pedagogia” para tentar compreender de que forma o escritor utilizou diferentes autores e correntes de pensamentos para forjar algumas de suas ideias pedagógicas.

O livro em questão foi escrito para a utilização de alunos da Escola Normal de Curitiba. Nesse sentido, esse livro foi elaborado para fins didáticos e merece que lancemos um olhar nessa direção, para entendermos melhor a concepção de manual didático. Esse artefato da cultura escolar se constitui em um objeto de difícil definição. Segundo Bittencourt: “é um objeto de múltiplas facetas, e para a sua elaboração e uso existem muitas interferências” (BITTENCOURT, 2008, p. 301).

O manual didático é um material de grande importância no processo de construção de uma cultura escolar e de uma tecnologia de gestão da sala de aula e do coletivo de alunos, em que as noções de ordem e de método assumem uma enorme centralidade. Os manuais didáticos foram, simultaneamente, instrumentos de inovação e de controle, pois atribuíam legitimidade a um conjunto de ideias e de práticas (e retiraram a outros), ao mesmo tempo em que apelavam à socialização e afirmação profissional dos futuros professores com base num conjunto em que se articulavam o saber, o saber-fazer e o saber-ser (CARVALHO, 2007).

Entendemos que os manuais didáticos “[...] não são apenas instrumentos pedagógicos: são também produtos de grupos sociais que procuram, por intermédio deles, perpetuar suas identidades, seus valores, suas tradições, suas culturas” (CHOPPIN, 2004, p. 69). Assim, esses livros imprimem as ideias, técnicas e métodos que um grupo social acreditava ser necessário perpetuar às novas gerações (CHOPPIN, 2004).

Logo, os manuais didáticos podem nos revelar um pouco mais sobre a atmosfera educacional na qual esse livro foi concebido, além de serem

compreendidos como: “[...] estratégias de introdução de inovações das práticas pedagógicas e como exemplares da circulação e apropriação de ideias” (VALDEMARIN, 2007, p. 316). Nesse sentido, olharemos para o livro de Vellozo com essas questões em mente.

Como já discutimos, os manuais didáticos foram uma ferramenta importante para a educação e nos mostram um pouco mais sobre os saberes pedagógicos. O livro de Vellozo foi escrito para auxiliar os normalistas no processo de aprendizagem, bem como para ser um guia a suas práticas futuras (VELLOZO, 1975), contendo conhecimentos pedagógicos que, segundo Vellozo, seriam imprescindíveis para a formação de um bom professor das primeiras letras. Assim, para compreender melhor esse artefato educacional, Marta Chagas de Carvalho nos apresenta três modelos de configuração material desse impresso entendido como manual didático de pedagogia: a caixa de utensílios, o guia de aconselhamento e o Tratado (CARVALHO, 2007).

Com base nas discussões apresentadas pela autora acerca das características de cada modelo, acreditamos que o livro de Vellozo se assemelha à noção do manual enquanto um Tratado. Nesse sentido, devemos entender a ideia de que o Tratado de pedagogia se constitui como um “[...] *corpus* sistematizado de saberes e de doutrinas dedutivamente estabelecidos com base em princípios de natureza científica ou filosófica” (CARVALHO, 2007, p. 28).

Outra definição importante é entender que o Tratado “[...] é compêndio ou súpula, que opera dissertativamente, aplicando o estilo médio, caracterizado pela propriedade vocabular, pela clareza e pela objetividade das definições, argumentos e exemplos” (CARVALHO, 2007, p. 30). Esses aspectos são identificados na obra de Vellozo, o que nos possibilita fazer essa aproximação com esse conceito desenvolvido por Carvalho.

Vellozo utilizou termos e conceitos pertencentes ao vocabulário da pedagogia, seguindo as discussões e regras pertinentes a esse setor do conhecimento, mostrando sua adequação ao campo do saber específico do Tratado. Sua preocupação com a questão da objetividade e da clareza de seus argumentos é evidente. Na introdução, afirma que o livro foi “[...] escrito em linguagem singela e compreensível, como devem ser as obras didáticas [...]”

(VELLOZO, 1975, p. 391). No decorrer da leitura da obra, percebemos que Vellozo utiliza uma linguagem mais direta e objetiva, destoando de suas outras obras, que possuem como característica a utilização de palavras mais rebuscadas e metáforas, herdadas principalmente de sua veia simbolista.

Assim, entendemos o “Compêndio de Pedagogia” de Dario Vellozo como um Tratado de pedagogia, caracterizado por se basear em conhecimento científico, expondo suas ideias de maneira analítica por meio de argumentos de autoridades com base em renomados pensadores da educação. Visto dessa forma, o compêndio de Vellozo pode nos auxiliar a entender um pouco mais da sua visão sobre a educação, bem como algumas das ideias que estavam em voga no cenário educacional curitibano e, quiçá, em nível nacional.

O compêndio de Vellozo foi publicado pela primeira vez em 1907<sup>30</sup> e reeditado em 1975. Na introdução do livro, o autor escreveu pensando no curso de pedagogia da Escola Normal, que era dividido em três anos e, para cada, ano deveria ser utilizada uma parte do compêndio. Porém, analisaremos apenas a primeira parte, que corresponde ao primeiro ano do curso de pedagogia, pois, tanto na edição de 1907, quanto na edição que analisamos, não constam as duas partes restantes. Também não foi possível localizar essas duas partes e não conseguimos constatar se elas foram realmente escritas. Temos conhecimento dessa divisão por constar na introdução do livro, bem como no parecer de aprovação de subsídios para a publicação da obra pelo governo do estado do Paraná.

Assim, a primeira parte do livro é dividida em nove lições, começando com uma definição de Pedagogia. As lições dois, três e quatro abordam uma trajetória histórica da Pedagogia, chamada por Vellozo de antiguidade histórica, discutindo sobre a educação entre os povos chineses, egípcios, hebreus, hindus, persas, gregos e romanos. Na quinta lição, discute-se a educação no período medievo, tempos modernos e “até nossos dias” (VELLOZO, 1975, p. 380). Essa última passagem trata principalmente do século XIX.

A lição seis apresenta uma discussão sobre a didática e sobre a metodologia dentro da pedagogia. A sétima inclui modos e métodos de ensino.

---

<sup>30</sup> Em nossa pesquisa, utilizaremos a segunda edição da obra de 1975, que foi editada pelo INP como parte de uma coletânea de livros de Vellozo.

A oitava, intitulada “Da educação geral”, aborda a questão da educação integral formada pela física intelectual, moral e estética. A última lição destaca o papel do professor no processo de ensino e como a escola deve ser organizada para oferecer um ambiente de ensino apropriado.

Antes de fazermos um aprofundamento nos elementos textuais da obra, lançamos um olhar para as questões que a cercaram em seu contexto de produção. O ano de 1907 nos mostra um Dario Vellozo com sua carreira no magistério mais sólida e contando com oito anos de experiência em sala de aula. Além disso, já havia escrito um manual didático de história e era redator-chefe da revista *A Escola*, que já estava em seu segundo ano de circulação. Isso nos mostra que, no momento da feitura do seu compêndio, Vellozo era conhecido e atuante no cenário educacional de Curitiba, além de ter todo o seu prestígio como um personagem atuante do cenário cultural curitibano. Devido a esse seu grande reconhecimento como professor, o “Compêndio de Pedagogia” chegou a circular em outros estados <sup>31</sup>.

A primeira edição do livro foi subsidiada pelo governo e adotada como manual oficial da Escola Normal, devendo ser utilizado por todos os professores. Porém, para conseguir tal feito, a obra em questão teve de percorrer uma trajetória. Segundo o Regimento da Instrução Pública do Paraná do período, os livros adotados para serem utilizados no ensino primário seriam escolhidos por uma Congregação de professores do Ginásio Paranaense e da Escola Normal, submetidos à aprovação do governador, que, por sua vez, nomearia uma comissão de três professores para avaliar os livros a serem adotados e cujo parecer voltaria para a Congregação para debate. Essa Congregação também dava pareceres sobre obras didáticas a serem editadas ou patrocinadas pelo governo estadual (DENIPOTI, 2001).

Os três professores que foram escolhidos para analisar a obra de Vellozo foram: João Podeleck Boué, Lisymaco Ferreira da Costa e Francisco Azevedo Macedo, esse último, o relator do parecer. O texto do parecer é uma

---

<sup>31</sup> Segundo Cristiane Vítório de Souza, em dissertação sobre as leituras pedagógicas de Silvio Romero, Romero possuía uma biblioteca específica de livros sobre educação e, entre eles, existe um exemplar da primeira edição do livro “Compêndio de Pedagogia”, de Vellozo. Para mais informações, ver: SOUZA, Cristiane Vítório de. **As leituras pedagógicas de Silvio Romero**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFSE (Universidade Federal de Sergipe), São Cristóvão, 2006.

apresentação geral da obra, com alguns apontamentos sobre a relevância dessa para o cenário educacional, afirmando que: “não só à Escola Normal interessa a publicação dessa obra utilíssima: todo o magistério primário neste e nos outros estados do Brasil terão um guia seguro” (ESCOLA, MACEDO, 1907, n. 7, p. 73-74). O parecer é concluído da seguinte forma: “entendem, pois, sinceramente, os abaixo-assinados que a publicação de Compêndio de Pedagogia do Sr. Dario Vellozo é o melhor serviço que, no momento, pode o Governo do Estado prestar à instrução popular” (ESCOLA, MACEDO, 1907, n. 7, p. 74). Com o texto favorável, o parecer foi submetido à discussão na congregação e, não havendo nenhuma contestação em relação ao parecer apresentado, o livro de Vellozo foi aprovado por unanimidade para ser subsidiado e adotado como livro oficial de pedagogia da Escola Normal.

Podemos tirar algumas conclusões desse trâmite percorrido pelo livro de Vellozo. É possível perceber que os livros adotados e financiados pelo governo do Paraná não eram escolhidos aleatoriamente, devendo passar por um processo de análise mais cuidadoso. Isso nos mostra que os livros que eram aprovados estavam de acordo com as políticas educacionais do governo, pois era o governador quem escolhia os professores que iriam construir o parecer acerca do livro, logo, essa escolha não era aleatória. Eram escolhidos professores que, de alguma maneira, possuíam relação com o governo e com as diretrizes que o mesmo empregava.

Da mesma maneira, o livro a ser aprovado deveria estar no mesmo horizonte que das propostas educacionais do governo, pois dificilmente este publicaria e adotaria como livro oficial uma obra que não estivesse de acordo com os seus interesses. Assim, acreditamos que o livro de Vellozo nos mostra um pouco mais sobre como o governo do Paraná do período estava entendendo a educação.

## 2. 2 – Teoria e Metodologia no Compêndio

No início da primeira lição, Vellozo já nos mostra o caminho que irá seguir. Segundo o autor, a “[...] pedagogia é a arte e a ciência da educação” (VELLOZO, 1975, p. 395). Aqui, percebemos que Vellozo transita em um campo que estava longe de ser um ponto pacífico entre os teóricos da educação do período, ou seja, conceituar a pedagogia e apresentar uma resposta final a uma pergunta que definiria esse campo do conhecimento: a pedagogia é uma arte, uma ciência ou arte e ciência concomitantemente? Para entendermos melhor essa questão, precisamos compreender como estava sendo entendida a pedagogia como arte e como ciência, no período e por Dario Vellozo.

A pedagogia enquanto arte pode ser entendida como “[...] um acúmulo de habilidade prática que supõe um conhecimento além dos adquiridos nos livros, ou seja, remete para a dimensão prática e aplicada da educação baseada na observação e aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do tempo” (FRANCO, 2008, p. 27). Nesse sentido, a pedagogia como arte da educação era baseada em experiências e vivências da sala de aula, e não contava com um estudo mais teórico sobre a forma como ocorria o ensino. Focava um conhecimento adquirido através da prática.

Por seu turno, a pedagogia como ciência se tornou mais forte no século XIX, com base em todo o contexto de crença na ciência que se constituiu nesse período. Nesse sentido, para ganhar o *status* de científica, a pedagogia precisou adequar-se à lógica que presidia a ciência da época, e isso implicou em sistematizar suas ações práticas, com base nas teorizações dos experimentos possíveis ao momento histórico. Assim, a pedagogia científica acaba “[...] renovando seu método e seu conteúdo pela adoção do paradigma científico, indutivo e experimental, articulando em conhecimentos baseados em fatos” (CAMBI, 1999, p. 498).

Dessa maneira, o paradigma científico passa a dar um caráter mais teórico à pedagogia, haja vista que a arte da área era baseada muito mais em questões práticas do que em um estudo mais profundo sobre o método do ensino. Porém, a pedagogia como arte e a pedagogia como ciência não são

excludentes, pelo contrario, a ciência deveria auxiliar através de suas regras e leis, e atualizar os métodos da arte de ensinar, ou seja, da prática do ensino.

Assim, com seus métodos, leis e regras, a ciência prestaria auxílio à prática do ensino, tentando tornar esse ensino mais eficaz por estar baseado nos métodos modernos da ciência.

Nesse mesmo sentido exposto acima, Vellozo afirma que foi através de um “[...] conjunto de tentativas, dessa respeitável soma de experiências, cujos resultados têm sido apreciados através de milênios, que formou-se a arte pedagógica, a arte da educação” (VELLOZO, 1975, p. 396). Ou seja, a arte da educação é a forma de ensino adquirida por várias gerações através da prática. E, a partir de “[...] seus métodos, modos, formas e processos; formou-se a ciência pedagógica, a ciência da educação, com suas regras, princípios e leis” (ibidem).

Contudo, não houve uma convivência muito harmônica entre essas duas concepções de pedagogia. O próprio Vellozo cita em seu livro essa divergência, apontando alguns autores que defendiam a ideia da pedagogia ser apenas arte, enquanto outros, apenas ciência, e alguns defendendo a pedagogia como arte e ciência. O próprio relator do parecer já citado, Francisco Azevedo Macedo, defendia que a pedagogia era uma arte. Essa discussão esteve presente ao longo da primeira metade do século XX, basta como exemplo o texto de Anísio Teixeira de 1957, que traz uma discussão sobre a educação como uma arte e ciência. Nesse sentido, Anísio Teixeira afirma que a ciência da educação deveria:

[...] dar condições científicas à atividade educacional, nos seus três aspectos fundamentais - de seleção de material para o currículo, de métodos de ensino e disciplina, e de organização e administração das escolas. Por outras palavras: trata-se de levar a educação para o campo das grandes artes já científicas - como a engenharia e a medicina - e de dar aos seus métodos, processos e materiais a segurança inteligente, a eficácia controlada e a capacidade de progresso já asseguradas às suas predecessoras relativamente menos complexas (TEIXEIRA, 1957, p. 12).



Uma característica importante do compêndio de Vellozo é mostrar algumas divergências existentes em relação a determinada temática e posicionando-se diante da discussão. Um exemplo dessa característica é o debate feito sobre a noção de pedagogia que discutimos. Outro exemplo dessa forma de escrita está presente na discussão elaborada por Vellozo a respeito dos modos de ensino. Segundo o autor, os modos de ensino são a maneira com que são organizados os alunos na escola para que haja um melhor aproveitamento do ensino.

Assim, Vellozo apresenta o modo individual, no qual o professor leciona para um aluno de cada vez; o modo simultâneo, que é caracterizado pela divisão dos alunos em classe com base em seus níveis de conhecimento; o modo mútuo, que se assemelha ao modo simultâneo, possuindo como diferença a utilização de alunos mais avançados como monitores para auxiliar o professor; e o modo misto, que é a possível combinação dos outros modos. Após o autor descrever essas divisões, ele afirma que o modo simultâneo “[...] é o mais adotado, de incontestável vantagem, talvez o único que, dada a atual organização escolar, possa aproveitar o ensino” (VELLOZO, 1975, p. 433).

Entendemos que essa característica de escrita de Vellozo, de apresentar alguns pontos de vista em determinados momentos e se posicionando sempre a favor do que ele considera mais atual ou mais utilizado, nos revela duas questões importantes. A primeira mostra o seu conhecimento amplo e domínio sobre o tema que está tratando, mostrando uma preocupação em apresentar um estudo com uma densidade teórica mais consistente e não apenas um apanhado de ideias.

Outra questão que gostaríamos de levantar diz respeito à preocupação de Vellozo em apresentar autores e correntes de ideias que estavam em voga no pensamento pedagógico da época. Autores como Pestalozzi, Spencer, Bain, Compayré e Fröebel, que gozavam de um grande prestígio entre os teóricos da educação do final do século XIX e início do século XX (CAMBI, 1999), são citados por Vellozo como referências de novas propostas de ensino. O método de ensino intuitivo, que foi uma das grandes apostas de renovação do ensino no século XIX e XX, também é citado por Vellozo como uma nova proposta educacional.

Dessa forma, Vellozo procurou estar em sintonia com as discussões educacionais que estavam ocorrendo em âmbito mundial, atentando para sua preocupação de ser moderno e estar atualizado sobre as principais transformações que estavam ocorrendo no cenário educacional. Entendendo que essa modernidade<sup>32</sup> que Vellozo buscava pode ser “[...] representada pela confiança na ação edificante da razão que, através da ciência, da tecnologia, da instrução e das políticas sociais, universalizaram um novo modo de pensar e sentir a realidade” (VIEIRA, 2010, p. 12).

Essa necessidade de Vellozo de ser moderno está atrelada com a noção de intelectual com a qual estamos trabalhando, ou seja, a preocupação de estabelecer uma relação entre a educação e a modernidade, apontando a educação como um caminho a ser trilhado para alcançar a meta que seria a modernidade social. Característica essa que não era exclusividade de Vellozo, e sim de uma gama de agentes sociais do final do século XIX e início do século XX.

---

<sup>32</sup> Ver, entre outros, BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

## **2. 3 – Educando corpo e mente: educação intelectual, moral, física e estética**

Lançaremos um olhar mais apurado à lição VIII do compêndio de Dario Vellozo, intitulada “Da educação em geral”. Nesse item, Vellozo discute a educação e suas ramificações, explicando a importância de cada uma para a formação de um indivíduo apto aos desafios da vida e para que ele bem sirva à família, à pátria e à humanidade (VELLOZO, 1975). Acreditamos que, nessa parte do compêndio, se concentra o cerne principal da concepção de educação formulada por Vellozo.

Vellozo entendia que a educação dividia-se em física, intelectual, moral e estética. Ele também cita a educação cívica, que perpassaria as outras formas de educação e teria como objetivo ensinar os direitos e deveres do cidadão. Assim, a educação física, intelectual, moral e estética propiciariam ao cidadão cumprir suas atuações cívicas.

Nesse sentido, Vellozo entendia que a educação era um: “[...] conjunto de ponderados esforços no sentido de desenvolver as faculdades físicas, intelectuais e morais do indivíduo, facultando-lhe meios de aperfeiçoamento, para felicidade própria e alheia” (VELLOZO, 1975, p. 397). Assim, entendia que a educação deveria ocorrer em diversos âmbitos, pois o cidadão pleno deveria ser bem instruído, possuir aptidões físicas e zelar pelo convívio, buscando uma sociedade harmônica. Vale lembrar que a ideia de formação do indivíduo apto a atuar na sociedade era a premissa central da educação para Vellozo.

A proposta de educação integral apresentada por Vellozo fazia parte de um esforço de reorganização da educação brasileira que ocorreu no final do século XIX e início do século XX. Essa reorganização buscou renovar o método de ensino, bem como ampliar o programa escolar. A base dessa mudança seria calcada no princípio da educação integral, que englobaria a educação física, intelectual e moral (SOUZA, 2000). Percebemos que Vellozo estava em sintonia com as mudanças educacionais que estavam ocorrendo em cenário nacional, na medida em que, em seu livro, o autor defende algumas das ideias de renovação do ensino, como o método intuitivo e a perspectiva de educação

integral, que estavam sendo propostas por alguns pensadores da educação, como, por exemplo, Rui Barbosa.

A prerrogativa de educação integral – formada pela tríade educação física, intelectual e moral – foi formulada e difundida a partir da obra de Herbert Spencer, intitulada: “Educação Intelectual, Moral e Física”, e publicada em 1861. Essa obra buscava unir uma concepção de educação com as aspirações e necessidades da sociedade moderna. O apelo de Spencer à correspondência entre a lei da evolução biológica e o progresso social possibilitou a naturalização da evolução da sociedade e a compreensão da ciência como o conhecimento mais relevante, o conhecimento útil, com aplicação no trabalho, na arte e na vida diária.

Nessa concepção, corpo e espírito são indissociáveis. O princípio da educação integral expressava essa compreensão unificada pela qual a educação seguia as leis da natureza e a ciência revelava-se como o melhor meio para as disciplinas intelectual e moral (SPENCER, 1901). Da mesma forma, Vellozo acreditava que apenas a ciência poderia mostrar um real conhecimento, assim, defendeu em diversos momentos a importância da ciência na educação para se alcançar o conhecimento. Além dessas proximidades, Vellozo cita o livro de Spencer como uma das referências suas utilizadas para escrever o compêndio e recomenda-o para ser lido pelos professores.

A inserção do pensamento de Spencer na educação brasileira não se faz apenas por essa discussão de Vellozo, haja vista que Rui Barbosa, em seu parecer acerca da “Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública”, publicado em 1883, compartilhava das ideias do autor e as recomendava à educação pública brasileira (SOUZA, 2000).

Nesse sentido, o primeiro ponto abordado por Vellozo é a Educação Física. Segundo o autor do “compêndio”, ela é importante na medida em que auxilia o aluno a se tornar um indivíduo “robusto” e “sadio”. Vellozo ainda argumenta que, para que o aluno possua uma boa compreensão do que lhe está sendo ensinado, necessita de um físico forte, pois: “sem robustez, sem

saúde o corpo é débil, fraca a memória, a compreensão mais difícil” (VELLOZO, 1975, p. 438).

A Educação Física, segundo Vellozo, possui dois elementos principais: a ginástica e a higiene. Para o pensador, a ginástica tem por finalidade fortalecer os músculos e aumentar a força do aluno. Já a higiene possui por objetivo eliminar “maus hábitos” e melhorar a saúde do aluno e a qualidade do ambiente escolar. Assim, a educação física possibilitaria a constituição de corpos saudáveis, fortes e vigorosos, auxiliaria a disciplinar os hábitos e costumes responsáveis pelo cultivo dos valores cívicos e patrióticos. De acordo com Soares (1994), a educação física das crianças no Brasil emerge atuando na preparação do corpo feminino para a reprodução dos filhos da pátria e na preparação do corpo do soldado tornando-o útil à pátria e ao capital. Ele também vincula algumas questões de moral, saúde e produtividade do trabalho a essa educação. Vellozo, por sua vez, dizia que o futuro cidadão deveria possuir uma saúde e vigor físicos apurados para bem servir à pátria e à família, que foram duas de suas preocupações.

O segundo ponto destacado por Vellozo é a Educação Intelectual. De acordo com ele: “a Educação Intelectual é o sistema que trata de desenvolver, elucidar, enriquecer e orientar a mente” (VELLOZO, 1975, p. 440). Destaca-se a explicação que Dario elabora para justificar a ideia: “a Educação Intelectual proporciona o saber, o conhecimento exato das coisas, a consciência e a verdade, pela ciência” (VELLOZO, 1975, p. 441). Vellozo estava encantado com a ciência, encanto esse que atingiu vários pensadores do século XIX, período marcado por uma grande adesão às ideias científicas. Novamente, evocamos a figura de Spencer para elucidar a fonte com a qual Vellozo dialoga. Spencer teceu questões importantes para entendermos a concepção moderna do papel social da ciência na sociedade e na educação, ao apontá-la como o conhecimento de maior valor:

Assim, para a pergunta que formulamos – quais são os conhecimentos de maior valor? – há uma resposta uniforme – a Ciência. É o veredicto para todas as interrogações. Para a direta conservação própria, para a conservação da vida e da saúde, o conhecimento mais importante é a Ciência. Para a indireta conservação própria, o que se chama ganhar a vida, o conhecimento de maior valor é a Ciência. Para o justo desempenho das funções da

família, o guia mais próprio só se encontra na Ciência. Para a interpretação da vida nacional, no passado e no presente, sem o qual o cidadão não pode justamente regularizar o seu procedimento, a chave indispensável é a Ciência. Para a produção mais perfeita e para os gozos da arte em todas as suas formas, a preparação imprescindível é ainda a Ciência, e para os fins da disciplina intelectual, moral e religiosa – o estudo mais eficaz é, ainda, uma vez, a Ciência. (SPENCER, 1901, p. 73)

Para esse autor, a ciência era o conhecimento que melhor revelava o sentido do progresso e da sociedade dita civilizada do século XIX. Para tanto, a ciência sobressaía como um conhecimento essencial para a vida moderna, o conhecimento útil e válido cujas verdades podiam ser aplicadas aos mais variados negócios da vida prática: na indústria, no trabalho, na conservação da saúde, no exercício dos deveres políticos e sociais, na condução da vida moral. Vellozo foi um adepto dessa fé na ciência, e em seu livro podemos perceber a importância que ele atribui à ciência empírica, defendendo que apenas essa ciência pode levar ao conhecimento verdadeiro da sociedade.

A seguinte questão abordada por Vellozo é a Educação Moral. Ele acreditava que as faculdades morais formariam o caráter do aluno. Assim, a Educação Moral tinha por objetivo “[...] desenvolver e formar a vontade, estabelecendo normas de conduta, ensinando os deveres e as virtudes, para o Bem” (VELLOZO, 1975, p. 441).

Vellozo ainda defendia que o caráter da criança deveria ser desenvolvido por uma prática de ensino pautada na verdade científica, pois, para ele, o “saber leva à verdade; a educação intelectual contribui para a educação moral, dando ao indivíduo o máximo grau possível de consciência pelo conhecimento exato das coisas” (VELLOZO, 1975, p. 443). Dessa forma, notamos em Vellozo a crença no princípio segundo o qual quanto maior for o conhecimento fomentado pela verdade científica, melhor será o caráter do indivíduo.

A concepção de Educação Moral de alguns republicanos mais radicais – caso de Dario Vellozo – no período da primeira República brasileira colocou em evidência a secularização da moral de natureza cívica em detrimento à moral religiosa. Nesse sentido, convinha, pois, desenvolver sentimentos e hábitos, cultivar valores morais desejáveis, tais como: respeito à ordem, disciplina,

tolerância, amor ao dever, apreço ao trabalho, o bom emprego do tempo, a sinceridade, a lealdade e o amor à pátria.

A separação entre o Estado e a Igreja foi a motivação dessa mudança de moral, que passou a ser voltada ao culto da nação. Vale lembrar que a transformação não se deu de maneira abrupta e nem por completa, haja vista que muitas práticas religiosas ainda continuaram a ser realizadas após essa separação. Nesse sentido, Vellozo acreditava que a moral deveria fazer com que o aluno soubesse respeitar o próximo para que houvesse uma melhor convivência e, assim, o país conseguiria uma união melhor para alcançar o progresso. Portanto, a ideia de respeito e união não estava atrelada a uma visão religiosa, e sim, pautada em uma perspectiva e união para o desenvolvimento econômico e social do país.

Concomitantemente com a educação moral está a educação estética para Dario Vellozo. Segundo o autor, “a educação estética desenvolve os sentimentos superiores, não só é fonte de emoções supremas, como fator da Educação Moral” (VELLOZO, 1975, p. 443). Essa educação era dividida, para ele, em belas letras – que englobava a literatura – e belas artes – compostas por esculturas, pinturas, arquitetura, música e canto. Vellozo ainda atentava para o ensino do senso crítico da arte.

A questão da educação estética se fazia presente em discussões de alguns teóricos educacionais - como Spencer, Froebel e Pestalozzi - como uma importante faceta da educação. Vale lembrar ainda que Schiller, em suas cartas, foi categórico ao defender que não é possível elevar moralmente e racionalmente o ser humano sem cultivar a sua emoção e sensibilidade, sendo praticável apenas o desenvolvimento completo do homem a partir de um equilíbrio entre a razão e a emoção (SCHILLER, 1995).

Aproximando essa discussão para o cenário republicano brasileiro, a educação estética ganhou um componente a mais: o caráter de cívico, ou seja, foi utilizada, algumas vezes, como forma de auxiliar o ensino cívico. Assim, “[...] o despertar para a civilidade não se faria apenas com a abertura de escolas, mas com uma educação estética que envolvesse habilidades manuais, educação das mulheres para o lar, o contato com a literatura brasileira, os cantos, a dança [...]” (VEIGA, 2003, p. 406).

Além dessas questões que estavam em voga no período, Vellozo ainda possuía um apego a mais à educação estética: sua própria veia artística. Ele ganhou notoriedade no cenário curitibano como poeta e produziu literatura até a sua morte. Tinha familiaridade com a música, pois tocava instrumentos de sopro, além de ter pintado algumas telas. Seu interesse pelas artes faz com que ele acrescente importância a essa dimensão, pois, segundo Vellozo: “os mais delicados prazeres da vida são propiciados pela arte” (VELLOZO, 1975, p. 443). Isso além de entender que, “pedagogicamente, a arte e a moral são inseparáveis” (VELLOZO, 1975, p. 444). Assim, uma boa educação estética pode ajudar a ter uma boa educação moral.

Por fim, Vellozo discute a educação cívica. O pensador defendia que todas as outras “educações” deveriam trabalhar juntas para que fosse formada esta. De acordo com ele: “a função principal da escola é formar futuros cidadãos, aptos e conscientes” (VELLOZO, 1975, p. 444). Nesse sentido, a educação cívica teria por finalidade ensinar os deveres e os direitos do cidadão, estabelecidos em relação à sociedade e à pátria.

Para Dario Vellozo, a educação cívica seria o fim a ser alcançado pela educação, pois, segundo ele, “educados física, intelectual, moral e esteticamente, o homem e a mulher ficam em condições de bem servir à família, à pátria e à humanidade – que tal é o fim da educação cívica” (VELLOZO, 1975, p. 444). Assim, percebemos que a educação possuía uma missão específica no pensamento de Vellozo: a formação de pessoas para servir à pátria e família para que o país pudesse alcançar o seu progresso pleno, tanto na área econômica, quanto na social.

Após a leitura e análise da obra “Compêndio de Pedagogia”, podemos perceber que o sentido de servir à pátria se apresenta em consonância com o discurso republicano em voga no Brasil do final do século XIX e início do século XX, tanto em âmbito nacional, quanto em âmbito estadual. Nota-se assim, novamente, que Vellozo era adepto do discurso republicano. Dessa forma, apresentados os elementos fundamentais da educação humana, o indivíduo seria também um homem político mais capaz. Nesse mesmo sentido, percebemos a educação integral como um dos fatores essenciais na formação humana, pois, para alcançar um progresso, a evolução social que Vellozo



acreditava, o homem deveria estar educado em seus diversos sentidos. Percebemos novamente relações entre Vellozo e Spencer, no aspecto da crença em uma evolução humana, tendo como base a ciência.

## **CAPÍTULO 3 – Educação pelo livro: Lições de História**

### **3.1 História e Historiografia**

O último capítulo de nosso trabalho é dedicado a uma discussão acerca da importância do conhecimento histórico no pensamento de Dario Vellozo. Nesse sentido, começaremos analisando a concepção de história presente no pensamento do autor e, por último, lançaremos um olhar sobre o livro “Lições de História”. O objetivo do capítulo é perceber a importância que Vellozo atribui ao conhecimento histórico. Será possível notar que, para ele, a história estava longe de ser um conhecimento apenas para fins eruditos, mas possuía uma função prática e muito importante para toda a lógica do pensamento velloziano.

Assim, devemos primeiramente esclarecer algumas questões a respeito da relação de Vellozo com a história. Dario Vellozo não pode ser considerado um historiador, nem de ofício e muito menos de formação, pois nunca escreveu uma obra pautada em pesquisa histórica, como Romário Martins ou Rocha Pombo. Sua ligação com a história, no entanto, aconteceu através de outros caminhos.

Vellozo lançou mão do conhecimento histórico em diversos momentos de sua vida. Isso fez com que a história ganhasse um papel de destaque em seus textos, pois esse conhecimento oferecia a Vellozo grandes possibilidades, tornando-se uma peça chave em algumas de suas estratégias de intervenção social.

Em nosso primeiro capítulo, discutimos como Vellozo utilizou a história enquanto um mecanismo para legitimar suas ideias anticlericais. Nesse sentido, para ele, mostrar alguns aspectos da história da Igreja Católica poderia prejudicar o prestígio dessa instituição, bem como diminuir sua influência na sociedade paranaense do período. Porém, não foi apenas ao embate anticlerical que Vellozo escreveu textos de conhecimento histórico. Além de seu livro “Lições de História”, ele escreveu cerca de 14 textos que trabalham temas históricos.

Nesses textos, percebemos que a história possuía uma função social para Vellozo, ou seja, ensinar o presente sobre os erros e acertos do passado

para que não ocorressem os mesmos enganos no futuro, além de buscar um passado glorioso que pudesse unir a população em torno da ideia de pátria.

Essa ideia de conceber a história enquanto uma forma de “guia” de erros e acertos foi formulada pelo romano Marco Túlio Cícero<sup>33</sup> na antiguidade clássica. Para essa concepção, o saber histórico era baseado na realização de um paralelismo com fatos do passado. Assim, essa área de conhecimento adquiria o sentido de “lição” ou “ensinamento” para as gerações do presente e do futuro, podendo adequar-se aos mais variados fins políticos ou sociais. Cícero defendia que o conhecimento histórico possuía o papel de educar os homens nas atividades político-intelectuais e indicar, através das experiências do passado, condutas que deveriam ser copiadas ou evitadas pela sociedade. Portanto, “[...] a história seria um cadinho contendo múltiplas experiências alheias, das quais nos apropriaríamos com um objetivo pedagógico; ou, nas palavras dos antigos, a história deixa-nos livres para repetir sucesso do passado, em vez de incorrer, no presente, nos erros antigos” (KOSELLECK, 2006, p. 42).

Assim, Vellozo, em seu texto intitulado “Da Instrução Pública” - publicado em 1904 e escrito a partir de uma fala sua durante a entrega de diplomas a uma turma de formandos da Escola Normal -, afirma que:

A história universal vos disse a evolução da humanidade através dos séculos, seus conflitos e decepções, suas vitórias, suas conquistas, seu elance magnético para um ponto invisível no espaço e no tempo, o fluxo e refluxo das vagas humanas impelidas para o futuro, para o desconhecido (VELLOZO, 1969b, p. 241).

Nessa passagem, podemos perceber que, para Vellozo, o conhecimento histórico ensina sobre o passado para tentar fazer mudanças no futuro, se tornando uma maneira de pensar sobre o que pode ser repetido e o que precisa ser evitado no presente e no futuro. Contudo, para entendermos melhor

---

<sup>33</sup> Marcos Túlio Cícero (Arpino 106 a. C. - Fórmia 43 a. C.) foi importante político e orador romano da fase final da República. Sua educação foi bem sólida, sendo aluno de alguns dos mais prestigiados pensadores de Roma no período. Posteriormente, adentrou na vida política, exercendo as funções de Senador e Cônsul. Teve participação direta na repressão contra a conspiração promovida por Lúcio Sérgio Catilina. Após a guerra civil e a morte de Cesar, passou a fazer oposição ao poder crescente de Marco Antônio, que mandou assassiná-lo. Foi autor de uma gama diversificada de obras, compostas por retóricas, tratados filosóficos, discursos, cartas e poemas. Entre seus escritos que sobreviveram aos séculos, a obra de maior destaque foi “De Oratore” (55 a. C.), na qual o autor expôs algumas máximas relacionadas à importância da narrativa histórica.

esse pensamento velloziano, devemos olhar mais a fundo a noção criada por Cícero, a chamada *historia magistra vitae*.

Embora tenha surgido no pensamento greco-romano, o sentido de *historia magistra vitae* alcançou efetivamente sua propagação “[...] sob o cristianismo em correspondência com a imagem da vida de criaturas engendradas por um Deus onipotente e presente” (LIMA, 2006, p. 120). Assim, um acontecimento deflagrado em um determinado contexto histórico poderia ocasionar associações por parte de estudiosos que acreditavam ser possível a utilização desses eventos como formas de “lições” para as gerações do presente e do futuro. (KOSELLECK, 2006).

Dessa forma, o recurso dos “exemplos” do passado, presente nas narrativas históricas dos gregos e romanos, claramente se adaptava aos interesses pessoais, institucionais e valores sociais em diversos contextos históricos, pois “essa história pretendeu ser também *memória*. Coube-lhe então, durante séculos, lembrar e ensinar pelos exemplos reais e ilustres de que era a única depositária. Esta história *magistra vitae* pôde então servir com equanimidade aos políticos, filósofos, juristas e pedagogos” (FALCON, 1997, p. 63, grifos do autor).

No contexto da chamada Idade Moderna, marcada no cenário europeu por diversas transformações políticas e culturais, as narrativas históricas passaram a possuir interesses distintos dos vislumbrados nas épocas anteriores, atendendo, muitas vezes, aos anseios das monarquias nacionais em processo de formação. Mas, mesmo com essas características e autonomia:

a história humanista e renascentista assume uma atitude dupla e contraditória perante a história. Por um lado, o sentido das diferenças e do passado, da relatividade das civilizações, mas também da procura do homem, de um humanismo e de uma ética em que a história, paradoxalmente, se torna *magistra vitae*, negando-se a si própria, fornecendo exemplos e lições atemporalmente válidos (LE GOFF, 2003, p. 68).

Assim, o papel de vários estudiosos renascentistas consistiu em analisar diversos aspectos da vida política e propor algumas “lições” e “conselhos” aos governantes (BOURDÉ e MARTIN, 1983).

Logo na primeira metade do século XVIII, as bases da *historia magistra*

*vitae* começaram a enfraquecer, pois a percepção de história como “ensinamento” que visava “esclarecer o homem político” (HARTOG, 1998) não correspondia aos anseios dos novos tempos revolucionários, perdendo seu sentido verdadeiro, pois não parecia se adequar em um contexto, no qual a história ganhava cada vez mais autonomia.

Apesar das inúmeras transformações políticas e sociais e, concomitantemente, na forma de conceber a história, muitos estudiosos ainda continuaram empregando em seus trabalhos as bases da história de Cícero. Assim, se a “velha história política no gênero *magistra vitae* experimentou algumas rudes desventuras no Século das Luzes, contudo, ela não estava completamente morta” (LOPES, 1997, p. 42). O próprio Voltaire, ao qual Vellozo nutria profundas admirações, afirmou que escreveria uma história da vida de Carlos XII, para ensinar aos príncipes o que é preciso evitar (LOPES, 2001). Nessa percepção, a história era reconhecida em seu “valor de formação para os príncipes primeiramente, mas também para os súditos, contá-la é lícito, aprendê-la é útil” (HARTOG, 1998, p. 198).

No cenário historiográfico brasileiro, os topos da *historia magistra vitae* também se fizeram presentes, principalmente entre os membros do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), que viam com bons olhos essa forma de entender a história, como “lições” do passado.

O IHGB foi criado em 1838 no Rio de Janeiro e surgiu com o objetivo de construir uma História e uma identidade brasileira. Como afirma Lilia Schwarcz: “[...] o estabelecimento carioca cumpria o papel que lhe foi reservado [...] construir uma história da nação, recriar um passado, solidificar mitos de fundação, ordenar fatos buscando homogeneidade em personagens e eventos até então dispersos” (SCHWARCZ, 2000, p. 99). Logo, essa instituição tornou-se o principal centro de intelectuais no século XIX, como aponta Reis: “o IHGB será o lugar privilegiado da produção histórica durante o século XIX, lugar que condicionará as reconstruções históricas, as interpretações, as visões do Brasil e da questão nacional” (REIS, 2005, p. 26).

A primeira atuação do Instituto no campo historiográfico diz respeito ao projeto que lhe deu início, que consistia na coleta de toda a documentação referente ao império e no armazenamento desses documentos no Instituto.

Segundo Schwarcz, “[...] os institutos se propõem a cumprir uma tarefa monumental: ‘Colligir, methodizar e guardar’ (RIHGB, 1839/I) documentos, fatos e nomes para finalmente compor uma história nacional [...]” (SCHWARCZ, 2000, p. 99). Após essa etapa inicial, o IHGB procurou enfatizar publicações referentes à História do Brasil. Nesse momento, foi realizado um concurso acadêmico, em 1840, promovido pelo Instituto, que tinha como pretensão, segundo Temístocles Cezar:

[...] oferecer um prêmio àquele que apresentasse o melhor plano para se escrever a “história antiga e moderna do Brasil”. Especificamente, esse projeto teria que contemplar a organização de diferentes perspectivas historiográficas, tais como a história política, civil, eclesiástica e literária (CEZAR, 2004, p. 174).

O vencedor desse concurso foi o bávaro Carl Friedrich Phillip von Martius, com a dissertação intitulada “*Como se deve escrever a história do Brasil*”. Porém, ele recusou a tarefa proposta pelo Instituto de escrever uma história brasileira. Esse trabalho ficou a cargo do brasileiro Francisco Adolfo de Varnhagen, que publicou a obra “*História geral do Brasil a partir de 1854*”, trabalho esse que tinha como prioridade legitimar uma história dos colonizadores, enaltecendo a figura do português como o povo civilizado que trouxe o progresso ao Brasil.<sup>34</sup>

O instituto buscava constituir uma “história oficial” para a jovem nação, pautada em exemplos “edificantes” de alguns heróis, principalmente portugueses, ou nos paralelismos entre acontecimentos do passado e presente. Nesse sentido, os escritores do IHGB visavam instaurar os parâmetros de uma narrativa do passado nacional, monarquista e católico, no qual os eventos históricos eram apresentados por meio da perspectiva de “lição”.

Lições “patrióticas” e destinadas a “eternizar” o passado imperial brasileiro eram ideias correntes que a alta hierarquia dirigente do IHGB almejava difundir no meio intelectual do período, estabelecendo os pilares que iriam nortear a historiografia nacional do século XIX. Assim, aquele pequeno “cenáculo dos pensadores da época sob a égide do imperador” (SODRÉ, 2002, p. 267) possuía

---

<sup>34</sup> Sobre a obra *História Geral do Brasil*, ver: REIS, José Carlos. Anos 1850: Varnhagen o elogio da colonização portuguesa. In: **As Identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC**. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

em comum a ideia de elaborar a história política do país, seguindo, em alguns momentos, a "luz" do pensador romano Cícero (CEZAR, 2004).

Nessa perspectiva, vários pensadores nacionais do período, direta ou indiretamente ligados ao IHGB, também almejavam inserir em seus estudos estes valores, propiciando à historiografia nacional, na era imperial, um discurso histórico sobre o jovem país, em que se repetiam "lições" relacionadas ao passado. Nesse sentido, era bastante natural a existência de referências diretas ao orador e político Cícero, pois "a historia magistra vitae não é apenas um adágio erudito, ela é também um princípio organizador que justifica e ao mesmo tempo orienta as investigações do IHGB" (CEZAR, 2004, p. 14).

Em uma nação que se encontrava em pleno processo de formação institucional, política e ideológica, como era o Brasil à época, a produção de narrativas históricas adquiriu um valor fundamental, pois servia tanto às pretensões intelectuais como às políticas de uma reduzida elite letrada. Por isso, diversos membros da intelectualidade no período preocupavam-se em consolidar as bases de uma história oficial, voltada para a construção do "passado nacional", cujo objetivo mais eminente caracterizava-se pela perspectiva de elaboração das "histórias regionais que garantam uma direção à centralização" (REIS, 2005 p. 27), compondo a unidade política-territorial do país.

A preocupação em consolidar a união do território nacional fez com que o Império e o IHGB incentivassem a criação de institutos regionais. Segundo Guimarães: "[...] seriam criadas instituições semelhantes nas províncias, diretamente subordinadas aos princípios formulados na capital do Império, onde dever-se-ia, em última instância, concentrar a soma de conhecimento acumulados sobre o Brasil" (GUIMARÃES, 1988, p. 16).

Apesar dessa ideia da criação de institutos regionais ter surgido em meados do século XIX, esses institutos demoraram a se estruturar. Assim, podemos mencionar, por exemplo, o Instituto Archeologico e Geographico Pernambucano, fundado no ano de 1862, o Instituto Historico e Geographico de São Paulo e o Instituto Geographico e Historico da Bahia, ambos criados em 1894, e o Instituto Histórico e Geográfico Paranaense, fundado em 1900. O Instituto Histórico e Geográfico Paranaense (IHGPR) foi fundado nos albores

da República, fruto de um esforço de alguns jovens letrados paranaenses, com o objetivo de pesquisar e divulgar a história do Paraná.

O Instituto Paranaense foi fundado no dia 24 de maio de 1900, em meio às comemorações do quarto centenário do “descobrimento do Brasil” promovidas pelo Estado do Paraná. Tinha como principal finalidade, de acordo com seu estatuto de fundação, “Coligir, estudar, publicar e arquivar os documentos que sirvam à historiografia do Paraná, promovendo a difusão de seu conhecimento pela imprensa e pela tribuna” (BIHGP, 1917, p. 22). Essa passagem do estatuto da instituição paranaense assemelha-se bastante ao estatuto do IHGB já citado acima, mostrando que o IHGB era o modelo a ser seguido pelos institutos regionais.

Os fundadores do Instituto eram pessoas que já possuíam algum prestígio no cenário intelectual paranaense. O principal idealizador do IHGPR foi Romário Martins, que organizou as reuniões e convidou os demais membros. Apesar de 16 nomes terem sido convidados, apenas seis puderam atender ao pedido inicial de Romário Martins e compareceram no dia da reunião de criação do instituto (BELTRAMI, 2002). Esses membros estavam de alguma maneira em sintonia em determinados aspectos ideológicos, seja através da poesia simbolista, das ideias anticlericais ou ainda devido à maçonaria. Assim, os nomes convidados por Martins foram Dario Vellozo, Emiliano Pernetta, Julio Pernetta, Nestor Pereira de Castro, Camilo Vanzolini, Jocelim Morocines Borba, Ermelino Agostinho de Leão, José Bernardino Bormann, Luiz Tonise, Manoel Francisco Ferreira Correia, Sebastião Paraná de Sá SottoMaior, Bento Fernandes de Barros, Cândido Ferreira de Abreu, José Cândido da Silva Muricy e Lúcio Leocádio Pereira (Ibidem).

Aqui, percebemos outra relação de Vellozo com a história. Seu nome consta como um dos primeiros lembrados por Romário Martins, além de Dario ter sido orador e depois secretário do IHGPR. Destacamos ainda que as primeiras reuniões dos membros ocorreram nas salas do *Club Curitibano*, que, no ano de fundação do IHGPR, era presidido por Ciro Vellozo. O presidente auxiliou de maneira indireta na criação do instituto, abrindo as portas do clube para as reuniões e facilitando os encontros dos fundadores.



Apesar de todo o esforço para a criação do IHGPR, o instituto teve pouca representatividade no cenário paranaense na primeira década do século XX, devido à falta de estrutura do mesmo. Isso pode ter ocorrido por fatores como a falta de sede própria, que dificultava as reuniões, e a pouca participação dos membros, já que muitos não compareciam aos encontros. O instituto começou a ganhar mais visibilidade com o início da publicação de seus manuais, que ocorreu apenas em 1917.

Na década de 1920, o IHGPR começou a ganhar mais destaque no cenário cultural paranaense com o projeto de uma historiografia “Paranista”<sup>35</sup>, idealizado por Romário Martins. Nesse momento, um grupo, reunido em torno desse personagem, tentou forjar uma identidade paranaense. Assim, o IHGPR passou a ser a principal instituição de disseminação das ideias Paranistas, publicando diversos textos sobre essa questão e promovendo encontros para discutir essas ideias.

Porém, a participação na criação do IHGPR não foi a única atividade elaborada por Vellozo para comemorar o IV centenário do descobrimento do Brasil. Vellozo organizou uma edição especial da revista *Club Coritibano* para homenagear essa data. A revista teve como objetivo fazer um breve balanço sobre a história do Paraná, além de uma projeção sobre as possibilidades de contribuição que o estado poderia oferecer à nação (BELTRAMI, 2002). Foram convidados por Dario Vellozo, ao todo, 16 escritores, desses participantes, dez atuaram com ele na fundação do IHGPR. Os artigos abordam diversos períodos históricos do Paraná e do Brasil, de histórias específicas, como imprensa, literatura e belas artes.

O artigo de Vellozo abre a edição da revista e chama-se “Descobrimientos Marítimos. O Brasil”. Nesse texto, Vellozo discorre sobre a jornada portuguesa até a chegada no Brasil, elogiando a bravura desse povo em se aventurar para alcançar outras localidades, além de comentar um pouco

---

<sup>35</sup> No que diz respeito à discussão sobre o Paranismo, consultar, entre outros: SOUZA, Fabrício Leal de. **Nação e herói: a trajetória dos intelectuais paranistas**. 2002. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências e Letras, UNESP/Assis, e PEREIRA, Luis Fernando Lopes. **Paranismo: O Paraná inventado; cultura e imaginário no Paraná da I República**. 2. ed. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998.

sobre algumas revoltas populares. Ele termina o artigo falando sobre a república e sobre um novo tempo que começou com esse regime político.

Apesar de ser um texto relativamente curto, nos mostra algumas características importantes das obras de Vellozo, como na seguinte passagem:

Nesse rememorar das idades mortas vai, de envolta com muita mágoa e muita tristeza, a homenagem dignificante pelos que se foram, entre tábuas de esquifes, para o tálamo feral da sepultura. Desse rememorar das idades mortas, ressalta, numa eloqüente lição inolvidável, a lide afanosa das gerações passadas pelas gerações futuras. É o legado honesto de pais a filhos, é um exemplo edificante da perseverança e do trabalho (VELLOZO, 1969b, p. 212-213).

Nesse excerto, podemos perceber que, para Vellozo, o estudo do passado pode trazer contribuições ao futuro, reiterando toda a discussão que já fizemos sobre a *historia magistra vitae*. Nesse sentido, a história pode ser interpretada como um conhecimento capaz de servir de exemplo para a sociedade, bem como de modelo para as atuações da população. Vellozo utiliza muito essa questão, em um duplo sentido, haja vista que ele enaltece alguns personagens históricos e os utiliza como modelos de cidadãos.

Em uma conferência proferida em 29 de julho de 1904, a convite da Associação Cívica Floriano Peixoto, Vellozo procurou enaltecer de várias maneiras a figura do Marechal Peixoto. O autor descreve Peixoto como sendo um dos principais responsáveis pela instauração do novo regime político. Segundo Vellozo, foi o Marechal que conseguiu amparar “[...] o oscilante edifício da República, o braço forte afasta as pretensões do altar e do trono, os lábios enérgicos respondem fulminantemente à arrogância estrangeira” (VELLOZO, 1969b, 234). E termina afirmando que “o Marechal fica em nossos fastos como lição e exemplo” (Ibidem, p. 352).

Se lembrarmos das ideias de Skinner a respeito da intencionalidade do autor e pensarmos o contexto em que o mesmo estava inserido, torna-se mais compreensível as frases proferidas por Vellozo. O final do século XIX e início do século XX foram marcados, no Brasil, pela transição do regime político. Diversos intelectuais defenderam suas respectivas causas em diversos momentos e Vellozo se insere no grupo dos defensores do regime republicano. Podemos concluir que a intenção de Vellozo era de construir uma imagem positiva do líder republicano para servir de exemplo à população.

Percebemos também a preocupação de Dario em deixar a figura do Marechal como um exemplo cívico, um modelo a ser seguido, mostrando um homem que lutou pela República e possuiu uma índole “pura”. Assim, notamos as ideias de “lição”, no sentido proposto pela *historia magistra vitae*, e ensinamento ao povo do que foi feito por esse personagem, e pode ser repetido pela população. Percebe-se, ainda, a preocupação em enaltecer um personagem histórico para servir de exemplo e de legitimação de alguns ideais.

Devido ao ecletismo teórico presente no pensamento de Dario Vellozo, é difícil percebermos todos os diálogos que ele travou com diversas correntes de pensamento. Porém, conseguimos perceber sua relação com a perspectiva da *historia magistra vitae*. Nesse sentido, para Vellozo, a história possuiria a função de estudar o passado para ensinar o presente e o futuro a respeito dos erros e acertos das civilizações passadas. Isso faz com que a história seja um mecanismo de intervenção social, haja vista que Vellozo utiliza da história para legitimar algumas de suas ideias, bem como para defender alguns de seus pontos de vista. Essa questão fica clara quando Vellozo utiliza a figura de Marechal como um “exemplo” para legitimar o sistema republicano que ele defendeu ferrenhamente por toda sua vida.

Logo, os topos da *historia magistra vitae* surgem com grande força no pensamento de Dario Vellozo. Em um cenário de grandes mudanças políticas e sociais, Vellozo lançou mão de uma estratégia havia muito tempo consagrada, para tentar salientar e legitimar alguns de seus argumentos. Assim, Vellozo escolhia determinados acontecimentos históricos para defender algumas de suas concepções. Nesse sentido, a história era mobilizada como uma importante estratégia de intervenção social por Vellozo.

### 3.2 As Lições de História de Dario Vellozo

São nas páginas do livro “Lições de História” que encontramos o único trabalho de Vellozo dedicado totalmente a essa discussão. Apesar de a história ser uma temática recorrente em diversos textos do autor, esse livro foi o único escrito inteiramente sobre a disciplina. Devido ao fato do livro ter sido escrito para os alunos do Ginásio Paranaense, a obra conta com uma linguagem específica e um encadeamento didático para facilitar o acompanhamento das lições por parte dos alunos.

O livro em questão teve sua primeira publicação em 1902, a segunda edição data de 1904 e a terceira, de 1919, com reedições subsequentes em 1943, 1944, 1948, 1949 e 1975. É importante destacar que as três primeiras edições do compêndio traziam impressa a aprovação da Congregação do Ginásio Paranaense e Escola Normal. Da mesma forma que o “Compêndio de Pedagogia”, ambos os livros foram subsidiados e aprovados pelo governo do estado do Paraná para serem utilizados na Escola Normal e no Ginásio Paranaense. Isso nos mostra que Vellozo possuía grande prestígio no início do século XX no cenário educacional e político paranaense.

Apesar do livro “Lições de História” ter sido publicado em 1902, a origem dessa obra é anterior à data. O livro foi concebido pela primeira vez em 1900 e foi submetido em março do mesmo ano à Congregação do Ginásio Paranaense. A comissão era formada por Francisco de Carvalho, José Joaquim Franco Valle, João Podeleck Boué e Emiliano Pernetta. Após a leitura da obra, a comissão apresentou seu parecer favorável ao livro de Vellozo, considerando o texto como “[...] uma síntese brilhante, escrita em linguagem simples e luminosa, ao alcance da mocidade e organizada de acordo com o programa oficial da matéria no Ginásio Paranaense e Escola Normal” (VALLE *apud* VELLOZO, 1975, p. 368)<sup>36</sup>. Assim, as ideias historiográficas de Vellozo podiam alcançar um número maior de pessoas, além de formar alunos baseados em seus pressupostos teóricos.

A versão com a qual trabalharemos é a edição de 1904, portanto, atualizaremos o português em citações diretas, quando for necessário. O livro é

---

<sup>36</sup> O parecer citado encontra-se no livro “Obras IV”, de Dario Vellozo, organizado pelo INP.

construído em uma perspectiva linear, apresentando a trajetória da história da humanidade através de diferentes contextos históricos. Segundo Vellozo, a história divide-se em antiga oriental e ocidental, média, moderna e contemporânea (VELLOZO, 1904). Essa divisão foi utilizada em grande escala do século XIX até meados de século XX, com a diferença de que poucos autores fazem a separação de história antiga ocidental e oriental. Vellozo utiliza esse desmembramento, porém, aborda as civilizações que eram estudadas normalmente no período, como egípcia, fenícia e hebraica.

No que diz respeito a essa divisão temporal proposta por Vellozo, Maria Tarcisa Bega teceu alguns comentários sobre o livro, cuja exposição acreditamos ser importante. Em sua tese de doutorado, já comentada anteriormente, Bega discute diversas atuações de Dario Vellozo e comenta sobre seu papel como professor e sobre seu livro “Lições de História”. Assim, Bega comenta que o livro em questão:

Nada mais é que uma coletânea de anotações de aulas, sem encadeamento lógico ou temporal. Mais que apontamentos, suporte para a memória do professor em sala de aulas, quando há algum texto mais consistente, trata-se de uma leitura ocultista e helênica do mundo, a transição de sua leitura particular da história mundial (BEGA, 2001, p. 245).

Sobre essa passagem, discordamos de alguns pontos afirmados pela autora. Bega afirma não haver um “encadeamento lógico ou temporal” no livro, porém, como não poderia haver encadeamento temporal em um texto que segue uma linha cronológica começando com a “pré-história”, como escreve Vellozo, e terminando com a independência dos países sul-americanos no século XIX? O livro de Vellozo é escrito em pequenas lições, ao todo, 38, que seguem um caminho cronológico alternando a história dos continentes à medida em que a cronologia avança. Vellozo ainda faz a divisão dos períodos históricos baseados em fatos cronológicos. Segundo o autor, “a idade média abrange o período que decorre da queda de Roma (476) ao ruir do império bizantino (1453). A história dos tempos modernos é também subdivida: história moderna, propriamente dita (1453-1789), e história contemporânea (de 1789 até nossos dias)” (VELLOZO, 1904, p. 5). Assim, acreditamos que, ao contrário do que foi alegado por Bega, o livro de Vellozo possui um encadeamento

cronológico claro, mostrando a trajetória da humanidade através do tempo.

Outra colocação importante da obra de Vellozo é que, apesar da sequência cronológica, a humanidade não necessariamente evoluiu com o passar dos anos. Vellozo acreditava que o exemplo mais acabado da constituição de uma vida política organizada nos moldes da mais avançada civilização estaria na sociedade grega, enquanto que, na Europa Medieval, o regime monárquico foi um dos piores regimes políticos (VELLOZO, 1904). Assim, para Vellozo, a humanidade não passou por um processo de evolução e aperfeiçoamento completo com o passar do tempo, como defendem algumas doutrinas filosóficas evolutivas. E sim, a humanidade passou, alternadamente, por momentos de “iluminação” e momentos de “trevas” (VELLOZO, 1904).

No que diz respeito à composição do livro, ele é organizado em pequenas lições, como já foi comentado, que se referem aos diferentes momentos ou estágios de civilização, começando pela pré-história e chegando ao período contemporâneo, intercalando, no decorrer da narrativa, conhecimentos sobre a história da América.

Devido à organização do livro ser feita a partir de lições e ao fato do próprio título da obra remeter à ideia de lição, nos reporta, novamente, a discussão feita sobre a *historia magistra vitae*. Vellozo procurou construir um conhecimento do passado para ser útil no presente, assim, o autor apresenta os diversos caminhos percorridos pela humanidade, ensinando ao aluno como os homens se desenvolveram política, social, econômica e culturalmente, mostrando os “erros” e “acertos” cometidos nesse processo. Devemos lembrar que esses “erros” e “acertos” são baseados nas concepções de Dario Vellozo. Em diversos momentos do livro, o autor expõe seu ponto de vista acerca de determinado acontecimento histórico, sem dar muita importância à neutralidade, termo que estava em voga na historiografia do final do século XIX. Contudo, em algumas discussões de Vellozo, o autor apresenta duas concepções diferentes sobre um mesmo tema, sem se posicionar em relação ao assunto. Assim, podemos entender que, nos temas considerados por Vellozo de maior relevância, o autor se preocupa mais em mostrar sua posição. Em outros temas, Vellozo apresenta duas concepções sobre determinada discussão, sem deixar clara sua posição em relação à temática abordada.

A estrutura das divisões das lições merece destaque. Ao escrever sobre as diversas civilizações da antiguidade, Vellozo apresenta catalogações para explicar alguns aspectos sociais: vida política; civilização; literatura; ciência e arte. Os tópicos são bem sugestivos e versam sobre o assunto proposto. Na vida política, Vellozo comenta sobre a forma de governo da civilização, bem como o nome dos principais governantes, traçando uma breve história política da civilização em questão. No tema civilização, o autor comenta sobre a religiosidade da sociedade estudada, escrevendo um pouco sobre os principais dogmas da religião pregada pela sociedade. Nos outros temas - literatura, ciência e arte -, Vellozo comenta um pouco das características e principais atuação dos povos nessas áreas do conhecimento.

Essa maneira de ensinar e compreender a história não ficava presa apenas a uma história política e factual, característica que foi predominante na historiografia do século XIX e início do século XX. Percebemos que Vellozo estava inserido em uma discussão historiográfica que valorizava aspectos culturais, e não apenas fatos políticos. No Brasil desse contexto, autores como Capistrano de Abreu, Euclides da Cunha, Oliveira Vianna e Silvio Romero estavam discutindo sobre uma nova forma de olhar a história e a sociedade (REIS, 2005).

Esse cenário de transformações em que Vellozo estava inserido não pode ser deixado de lado ao analisarmos o seu livro. Devemos lembrar novamente das ideias propostas por Skinner, e olhar mais atentamente a intencionalidade das lições de Vellozo. Muitas das questões que Vellozo estava discutindo no período, como o anticlericalismo e o patriotismo, são abordadas no seu livro em diferentes contextos históricos.

O patriotismo foi um dos temas que Vellozo defendeu com grande entusiasmo em alguns de seus textos. Em seu livro “Lições de História”, o autor comenta o grande empenho grego pela defesa de sua organização social. Nesse sentido, o povo grego “[...] exercia soberano influxo. A família tornou-se mais íntima; o casamento constituía a base da família; a criança recebia no lar bons exemplos e sadios ensinamentos; os cidadãos trabalhavam pela dignificação da Pátria” (VELLOZO, 1904, p. 41). Nessa passagem de Vellozo, vemos não apenas a noção de patriotismo, mas também a preocupação com a

família e com a educação dos filhos. Essas questões eram consideradas muito importantes para Vellozo, pois, antes de ir para as escolas, as crianças eram ensinadas pelos pais. Assim, se a família estivesse de acordo com os ideais republicanos, poderia ensinar aos filhos esses preceitos, criando o sentimento de patriotismo. Podemos perceber, novamente, que Vellozo utiliza alguns exemplos da história para legitimar questões que eram inerentes à sua realidade.

Outro tema que ocupou Vellozo por muito tempo foi a República. No período de transição do regime político, atacou diversas vezes a monarquia. Em suas lições, também houve espaço para essa discussão. O palco escolhido por ele foi a revolução francesa.

A ciência expandia-se; ideais surgiram, libertários e generosos. O povo interessava-se, aplaudia, seguindo a nova corrente de opiniões, fator precioso de sua emancipação, de seus direitos. Esse intenso reagir contra os abusos do antigo regime, contra os prejuízos de classes, contra a suserania; em prol do povo que sofria e tinha igual direito à vida, à liberdade, à civilização: chamou-se *Revolução Francesa*. (VELLOZO, 1904, p. 116).

Nessa passagem, percebemos que Vellozo crítica a monarquia e tece elogios às causas defendidas pela revolução francesa. Assim, devemos lembrar algumas dessas discussões que estavam em voga no momento em que o livro foi concebido, como, por exemplo, a questão dos direitos humanos e o regime republicano. Nesse sentido, Vellozo utilizou discussões históricas para legitimar alguns de seus posicionamentos em forma de lições do passado.

Alguns temas abordados por Vellozo estavam sendo profundamente debatidos entre diversos pensadores brasileiros do período. Mesmo entre autores paranaenses, existiam divergências em relação a algumas temáticas, como a questão dos índios serem ou não autóctones. Vellozo é enfático ao afirmar que “[...] todo continente deu origem a uma flora e uma fauna coroada por uma raça humana. Quais querem que sejam as causas cósmicas do aparecimento do homem na Terra, parece mais racional que tenham surgido em diversos pontos do planeta que num único lugar” (VELLOZO, 1904, 122). Assim, Vellozo acreditava que os índios americanos eram autóctones. Entretanto, a crença nessa afirmação não foi exclusivamente de Dario Vellozo,



outros autores de grande expressão no cenário nacional também acreditavam na teoria, como, por exemplo, Silvio Romero.

Contudo, Vellozo não excluía a ideia de que houve também um processo de migração de povos advindos de outros continentes. Vellozo defendia a existência de uma relação de afinidades entre as civilizações Astecas, Incas e Egípcias, devido a uma migração que ocorreu anteriormente à constituição dessas civilizações. Assim, “a Atlântida surgiu para a civilização, florescendo nas letras, artes e ciências, levadas ao México e ao Egito, ao migrarem tribos, guiadas por magos dos santuários atlantes” (VELLOZO, 1904, p. 123). Essa passagem nos mostra um pouco da visão ocultista de Vellozo, haja vista que a crença da existência de Atlântida possuía grande aceitação entre os defensores dos ideais ocultistas e esotéricos (BELTRAMI, 2009). Na historiografia brasileira, Varnhagen, em sua obra seminal, intitulada “História Geral do Brasil”, de 1854, comenta sobre alguns pontos de convergência entre a cultura indígena americana e a cultura egípcia, com base na migração de tribos vindas de Atlântida (VARNHAGEN, 1962, REIS, 2005).

Dois outros autores contemporâneos de Vellozo escreveram sobre essa temática, porém, com ideias contrárias. Francisco de Rocha Pombo, em seu livro “História do Brasil”, de 1905, escreve que “a questão da autoctonia já se pôs de lado para a história. Temos de ver, portanto, na variedade de nações que, no momento da conquista, povoaram todas as zonas do hemisfério, nada mais que remanescentes de antigas emigrações” (ROCHA POMBO, 1967). Assim, Rocha Pombo descarta por completo a questão da autoctonia, e defende que houve uma povoação de povos vindos da África e Ásia, não fazendo nenhum comentário a respeito de Atlântida, como fez Vellozo.

Outro autor que também discorda de Vellozo nesse ponto é seu colega de jornais Romário Martins. Martins escreveu a primeira versão do livro “História do Paraná” em 1899. Nessa obra, o autor comenta sobre as diversas correntes de pensamento sobre a temática da autoctonia, inclusive da possibilidade da descendência dos índios de tribos provenientes de Atlântida, porém, sua concepção é baseada na vinda de povos da África e da Ásia, não acreditando ele em povos autóctones. Para dar respaldo à sua visão, Martins

evoca o nome de Rocha Pombo, transcrevendo uma citação do autor que afirma a inexistência de povos autóctones na América (MARTINS, 1995).

Outro ponto em que existe divergência entre esses autores é a questão dos portugueses terem sido os primeiros povos a chegarem na América. Segundo Vellozo, “não foi Colombo o primeiro europeu que chegara a terras de América. Em 986, Bijarne, filho de Herjulf, partindo do extremo norte da Europa, perlustrara as plagas da América do Norte. Ainda, em fins do século X, Leif, filho de Erico, igual roteiro seguira” (VELLOZO, 1904, p. 99). Para Rocha Pombo, a questão está clara “pois o feito do navegante português é o único que tem autenticidade histórica” (ROCHA POMBO, 1967, p. 22). Romário Martins não explorou muito a questão do descobrimento, limitando-se apenas a escrever que foi “[...] descoberto, pelo poente, um novo mundo por Colombo (1492)” (MARTINS, 1995, p. 51).

Nesse ponto, percebemos um pouco da visão historiográfica de cada autor, pelo menos de Dario Vellozo e de Rocha Pombo. Rocha Pombo estava preocupado com a autenticidade dos fatos, buscando uma comprovação mais específica, provavelmente uma busca pautada por documentos oficiais que pudessem legitimar determinado acontecimento. Vellozo, por sua vez, é mais voltado a uma história especulativa e de hipóteses, porém, sem perder de vista a ideia da história como uma verdade. Os dois autores representam formas de interpretar a história presentes na virada do século XIX para o XX, assim, esses autores nos mostram a grande diversidade de pensamentos que estavam pairando nesse contexto histórico no Paraná, no Brasil e no mundo.

Pensando nesse contexto de produção da obra, é possível entender a ênfase que Vellozo atribui à Revolução Francesa e à construção de um sentimento patriótico e republicano. Segundo Vellozo, foi a Revolução Francesa que abriu caminhos para a proclamação das Repúblicas em diversos países, inclusive no Brasil. Pois “a grande revolução francesa levava intensas vibrações a todos os povos que se orientavam, procurando fazer-se autônomos e livres” (VELLOZO, 1904, p. 141).

Devemos entender que, no cenário que se configurou após a Proclamação da República no Brasil, muitos pensadores acreditavam ser preciso reforçar a coesão nacional em torno dos valores republicanos, renovar

ou rediscutir o papel dos conteúdos de História na formação do cidadão da República brasileira e no despertar à adesão aos princípios fundadores da democracia. Assim, Vellozo utilizou as proposta da *historia magistra vitae*, exemplo das civilizações e de alguns personagens chaves para serem modelos a serem seguidos e admirados.

No compêndio de Vellozo, o discurso cívico está sempre relacionado com temas ligados à formação e emancipação dos povos. Neles, Vellozo busca exaltar uma ação patriótica de luta pela liberdade e a ênfase no amor à pátria. Nesse sentido, para Vellozo, a Revolução Francesa e a declaração dos direitos do homem e do cidadão foram um dos principais momentos da trajetória da humanidade e marcam o início de uma busca por uma sociedade livre e democrática.

Não parece difícil afirmar que a Revolução Francesa e seus ideais de constituição de povo soberano, de nação livre e direitos humanos sejam algumas das bases do pensamento histórico de Vellozo para identificar uma grande nação civilizada. A nação, por sua vez, se constitui no grande sonho humanitário da existência do cidadão republicano.

Porém, faltava ao povo o sentimento de nação e pertencimento a uma pátria. Faltava um elo que unisse a grande diversidade cultural e econômica que formava a população brasileira. Assim, para Vellozo, a história poderia construir um passado em comum, apresentar heróis que pudessem ser espelhos de patriotismo e civismo. Nesse sentido, a história passa a possuir o papel de intervir no sentimento social para tentar construir uma união popular. Logo, quando pensamos na atuação de Vellozo enquanto professor e como escritor de livros voltados para os alunos, percebemos a preocupação de construir esse sentimento de união em torno da pátria. Assim, os futuros cidadãos poderiam crescer com um sentimento de pertencimento e de amor ao país.

Portanto, seu livro “Lições de História” acaba ganhando um grande peso na formação social dos alunos que tiveram contato com ele. Nesse sentido, fica clara a grande estima que Vellozo possuía pelo conhecimento histórico, e utilizou esse conhecimento de maneira sistemática para tentar intervir na sociedade através da educação.

## À guisa de conclusão

*A maldição de certos espíritos é não poderem nunca estar satisfeitos quando se sentem capazes de concluir uma obra. Nem mesmo são felizes depois que a executaram. É preciso que saibam e que mostrem aos outros como se dedicaram a ela.*

*Edgar Allan Poe*

Terminar um texto não significa terminar uma pesquisa. O texto representa apenas uma parte da pesquisa que se conseguiu transformar em um encadeamento lógico de palavras. A pesquisa é mais do que transcrever suas experiências para o papel, ela pode alcançar lugares na percepção humana que, muitas vezes, não podemos explicar.

Desenvolver uma pesquisa histórica nos remete a lugares que apenas podemos alcançar se embarcamos nas evidências históricas deixadas pela sociedade. É mergulhar em um universo muito diferente do nosso, no qual somos obrigados a entender todas as mazelas que envolvem esse contexto, para não cometermos os erros provenientes do anacronismo.

Desenvolver uma pesquisa sobre Dario Vellozo me possibilitou adentrar no universo curitibano do final do século XIX e início do século XX, e perceber as diversas relações sociais que permeavam aquela sociedade. Um mundo com o qual não podemos ter contato direto, apenas um contato imaginário, embalados pelos textos de Vellozo e de seus contemporâneos. Muitas vezes, me perguntei como seriam as aulas do professor Dario Vellozo. Qual o tom de voz de Vellozo? Pequenos detalhes que podem nos escapar em uma pesquisa histórica, mas nos ajudam a compor e entender melhor o personagem que estamos estudando.

Muitas vezes, ao estudar por algum tempo um mesmo personagem – meu caso, nessa pesquisa –, nos sentimos próximos a essa pessoa. Podemos chegar ao ponto de considerá-lo amigo, passamos a entender melhor seus anseios e frustrações, torcemos por suas vitórias e choramos suas derrotas. Isso não quer dizer que faremos um trabalho apologético ou de engrandecimento de um personagem, contudo, acredito que essas aproximações são inerentes do ser humano.

Em nossa pesquisa, tentamos discutir como Vellozo utilizou os impressos para propor uma intervenção social. Com base em algumas concepções educacionais, Vellozo acreditava ser através de uma nova forma de educar o aluno que se poderia transformar a sociedade.

Nesse sentido, em nosso trabalho, podemos dividir a análise das atuações de Vellozo em dois momentos: o editor Vellozo e o professor Vellozo. Na primeira abordagem, Dario se destaca pelo seu papel de editor em várias revistas e jornais. Ele escreveu para diversos públicos sempre com o objetivo de transmitir suas ideias e de tentar cooptar mais adeptos para suas concepções teóricas. Assim, Vellozo atua em um campo que previa mudanças mais imediatas, haja vista que a maioria do público leitor de revistas e jornais era adulta. Devido a isso, poderiam efetuar algumas mudanças de maneira mais rápida, na medida em que alguns detinham certa representatividade política e social.

Porém, sem sombra de dúvida, o principal público de Vellozo foram os alunos. Ele atuou como professor durante mais de 30 anos, auxiliou a formar inúmeras turmas do Ginásio Paranaense e da Escola Normal, além de escrever livros para essas instituições. O professor Dario Vellozo acreditava que a boa formação dos jovens levaria a uma nova ordem social, com base nos ensinamentos que os alunos tiveram. Assim, seria uma forma de preparar o presente para melhorar o futuro.

A preocupação com a maneira que a população brasileira reagiria perante os tempos modernos fez com que vários intelectuais do período optassem pela via educacional para a efetivação de seus projetos. Assim, essa área do conhecimento constituiu-se como uma das estratégias para fomentar um rápido e amplo desenvolvimento socioeconômico para o Brasil.

Nesse sentido, a educação era tida como a responsável por mostrar ao povo as exigências de um novo tempo que estava se configurando. Criando alternativas para esse povo e atribuindo-lhe funções que, ao mesmo tempo em que afastariam a população de um atraso social, propiciariam subsídios para uma melhoria em termos culturais e econômicos. Assim, “a noção de causa educacional, tão comum no discurso educacional do período, conota a ideia de projeto, de ação dirigida a fins práticos e políticos. Nessa chave de leitura, a

educação – antes de representar a transmissão da cultura ou a atividade profissional – significou um projeto político e uma razão de engajamento dos intelectuais” (VIEIRA, 2010, p. 9).

Nesse sentido, a educação torna-se uma palavra chave para entendermos o processo de engajamento dos intelectuais, transformando-se em um campo fecundo de discussões e de projetos de diversas frentes. É com essa perspectiva que Dario Vellozo se insere nesse panorama educacional, na medida em que foi um dos pensadores que projetaram na educação um caminho para transformar a sociedade. Vellozo entendia a educação enquanto um projeto político de transformações social, e esteve engajado nesse projeto não apenas para operar mudanças a partir da educação, como também para fazer mudanças dentro do próprio campo educacional.

Para Vellozo: “O problema nacional não é étnico; é pedagógico: o brasileiro carece de instrução, de educação, de orientação, de diretriz, de escola” (VELLOZO, 1969b, p. 348). Aqui, podemos notar que Vellozo atribuía à educação e à escola um papel de destaque na sociedade. Durante sua carreira no magistério, defendeu a importância do professor e da educação como forma de instruir para possibilitar uma ascensão econômica e cultural.

Além de propor mudanças através da educação, Vellozo propôs transformações no campo educacional, e isso é uma característica importante de sua trajetória. Em seu livro “Compêndio de Pedagogia”, trouxe a discussão sobre a pedagogia ser entendida como uma arte, como uma ciência ou como ambas. Segundo Vellozo, a pedagogia deveria ser entendida como ambas, ou seja, como uma arte e como uma ciência da educação. Contudo, seu posicionamento sobre essa questão não era consenso no cenário educacional paranaense e nem em âmbito nacional, mesmo assim, Vellozo defendeu seus ideais com argumentos teóricos que justificavam a ideia de que a pedagogia deveria ser entendida enquanto arte e ciência da educação.

Ainda no compêndio de Vellozo, o autor fez o apelo para mudar o método de ensino que estava sendo trabalhado nas escolas. Para ele, o método intuitivo, baseado nas discussões educacionais elaboradas por autores como Pestalozzi e Fröbel, seria a maneira mais eficaz de transmitir o conhecimento para o aluno. Vale lembrar que essas discussões, apesar de

estarem em voga no final do século XIX e início do século XX, também não eram um consenso entre os educadores. Assim, para utilizarmos a proposta de pensar a intencionalidade de Skinner, podemos entender que essas discussões, feitas por Vellozo em seu livro, tinham a intenção de consolidar alguns aspectos no cenário educacional de seu contexto. Logo, Vellozo deixa o papel de apenas educador e passa para o papel de pensador do cenário educacional do período, propondo mudanças efetivas nas formas de ensino.

Outro exemplo dessa preocupação de Vellozo é a crítica feita pelo autor a partir de textos publicados pela revista “A Escola” sobre a maneira que o ensino estava sendo conduzido no Paraná. Segundo Vellozo, o ensino nas escolas era muito teórico e pouco prático. Essa forma de ensino não propiciaria aos alunos uma formação sólida e acabaria não os preparando de maneira necessária para o mundo do trabalho. Diante desse cenário, Vellozo propunha uma educação de base mais utilitária, voltada para o exercício das profissões consideradas mais importantes e mais acessíveis à realidade dos alunos. Dentre elas, destaca as atividades agrícolas e pecuárias, tendo em vista a crença de que o estado do Paraná contava com excelente potencial agrícola, o que, até então, Vellozo acreditava ter sido pouco aproveitado.

As propostas de mudanças no campo educacional pensadas por Vellozo se estenderam também ao espaço físico escolar. Ele defendeu um programa escolar específico que intercalasse aulas práticas e aulas teóricas, fazendo com que o aluno permanecesse na escola período integral, baseado nas ideias de Escola Moderna de Francisco Ferrer e nas discussões propostas por Pierre Le Play. Contudo, essa dinâmica exigiria uma estrutura escolar diferenciada e um gasto maior com as escolas.

Vellozo acreditava que o Estado deveria subsidiar essa escola. Ele acreditava que o Estado poderia fazer intervenções sociais efetivas, propiciando transformações e melhorias sociais. Assim, para Vellozo, o Estado deveria ser entendido como um agente capaz de empregar transformações no contexto social. Embora nunca tenha ocupado cargo político, Dario sabia da importância que a política tinha para a sociedade, tanto que sempre apoiou a República como sendo o melhor regime político.

Entre as diversas funções do Estado, Vellozo entendia estar a de promover uma educação gratuita e de qualidade, pois:

cabe ao governo facultar ao cidadão meios de educar-se positiva e utilitariamente, aproveitando dos aptos a competência e boa vontade, fundando e auxiliando escolas que instruam, eduquem, preparem e armem a juventude, para que lhe seja possível substituir condigna, agindo nos diversos ramos da atividade humana, sim a desoladora expectativa atual: - a burocracia ou a miséria (VELLOZO, 1907, A Escola, Subsídios Pedagógicos I, p. 112).

Nessa passagem, é possível notar que Vellozo delegava ao Estado o dever de oferecer os subsídios necessários para a formação do cidadão. Percebemos, também, uma crítica feita à forma de ensino vigente em sua época. De acordo com ele, a maneira que o ensino estava sendo conduzido não preparava o aluno para a vida, como já discutimos acima. Assim, Vellozo mostrava claramente sua ideia de que “a escola é fato do Estado” (VELLOZO, 1907, A Escola, Subsídios Pedagógicos I, p. 107).

Entretanto, o governo do Paraná não atendeu aos apelos de Vellozo por uma educação diferenciada. Novamente, a figura do intelectual engajado pela educação e portador da missão de propiciar transformações sociais aparece. Sem ter suas propostas educacionais atendidas, Vellozo resolve criar uma escola para pôr em prática suas ideias pedagógicas. Assim, é criada a Escola Brazil-Cívico, pautada em educação que mesclasse teoria e prática, de período integral, fomentada por teóricos da Escola Moderna, assim como outros teóricos da educação, como Le Play, Pestalozzi, Fröbel e Spencer. Vale lembrar que Vellozo foi um dos principais defensores e divulgadores das ideias de Escola Moderna no estado do Paraná.

Mesmo com seu projeto de Escola Moderna, na qual os alunos deveriam pagar matrícula para manter a escola, Vellozo não isentou o papel do Estado na participação dessa instituição, pedindo para que o mesmo auxiliasse na manutenção desse projeto. Segundo o autor: “subvencionada a Escola Moderna pelo Governo, o preço da matrícula será diminuído, e admitidos gratuitamente alguns alunos, na proporção do subsídio obtido” (VELLOZO, 1907, A Escola, Subsídios Pedagógicos III, p. 81). Assim, fica claro que, para



Vellozo, o Estado tinha uma função essencial para manutenção e melhoria da educação e de intervenção social.

Essa crença na ação do Estado enquanto agente que poderia intervir na sociedade estava presente nos discursos de boa parte dos intelectuais que viveram nos séculos XIX e XX. Nesse sentido:

[...] a partir de diferentes contextos temporais e políticos, intelectuais monarquistas ou republicanos, integralistas ou comunistas, liberais ou conservadores, guardadas às exceções que confirmam a regra, convergiam no propósito de pedir a intervenção do Estado na sociedade. Nessa linha de argumentação, a educação ganhou destaque como instrumento eficaz de intervenção social, seja na perspectiva de reforma da escola primária ou popular, seja no plano de implementação do ensino superior voltado à elite (VIEIRA, 2010, p.15).

Assim, Vellozo fazia parte de um grupo de agentes sociais que acreditavam no papel do Estado enquanto um mecanismo de intervenção social. Esse grupo – formado por quem podemos definir intelectuais, com base em algumas de suas atuações sociais, como, por exemplo, a ideia de missão social e de engajamento na proposta educacional (VIEIRA, 2010) – possuiu como objetivo propor transformações no cenário social, por diversos caminhos. Portanto, entendemos esses personagens como agentes de transformação social, que se utilizaram de diversos mecanismos e estratégias para propor mudanças que pensaram ser necessárias.

Endentemos que Dario Vellozo procurou transformar a sociedade com base em suas concepções. Podemos dizer que ele foi um personagem de atuação no cenário brasileiro e se utilizou de diversos mecanismos para divulgar e defender seus ideais. Nesse sentido, a noção de intelectual que discutimos no início da pesquisa nos parece válida. Vellozo carregou em sua trajetória um sentimento de pertencimento ao grupo de pessoas que acreditavam possuir uma bagagem cultural maior do que a da grande parte da população do período, se colocando em uma posição na qual teria como missão divulgar o conhecimento e propor mudanças sociais. Dario acreditava que, devido ao seu conhecimento, estava acima das pessoas que não gozaram da mesma gama de sabedoria, por isso, possuía um papel diferente na sociedade. O papel de auxiliar as pessoas a pensarem o contexto em que

estavam inseridas e propor transformações nesse meio social. Essa ideia de pertencimento a um grupo e o sentimento de missão social nos remete à noção de intelectual proposta pelo autor Carlos Eduardo Vieira, como citamos em nossa introdução.

Assim, Vellozo, enquanto um intelectual, pensou a sociedade de maneira crítica, propondo diversas transformações em diferentes âmbitos. Além das mudanças no cenário educacional, ele tentou empregar mudanças na forma das pessoas encararem a realidade em que estavam inseridas, baseadas em ideias esotéricas e ocultistas. No contexto do final do século XIX e início do século XX, a ciência empírica estava em voga e possuía grande prestígio social. Mergulhado nesse cenário, Vellozo emerge com uma proposta de união entre as ciências empíricas e a sabedoria mística ou ciências ocultas. Ou seja, em um período no qual o conhecimento baseado em experimentos e comprovações se constituía como a principal forma de construir um saber, Vellozo procurou unir essa forma de conhecimento, com um conhecimento espiritual, baseado em crenças e misticismo.

Isso nos mostra uma característica importante do pensamento de Dario Vellozo. Ao mesmo tempo em que o autor utiliza em seus textos teóricos como Spenser, Darwin e Comte, que possuem uma ligação muito forte com o cientificismo, ele cita autores de cunho ocultista como Papus, Helena Blavatsky e Camille Flammarion. Assim, a ciência para Vellozo era muito mais que apenas a ciência empírica. Ele possuía uma visão multifacetada de ciência. Vellozo viu com entusiasmo as novas descobertas científicas do período e não negou os avanços da ciência de sua época. Era filho do seu tempo e interpretou seu mundo com os argumentos fornecidos pelo seu presente, tentando unir em seus discursos novos e velhos conceitos. Compartilhou, então, discussões e opiniões sobre a origem do homem, embora acreditasse em uma evolução advinda da centelha divina.

Essa preocupação de fazer uma união entre essas formas de conhecimento transparece em diversos textos de Vellozo. Em seus discursos anticlericais, ele utilizou alguns autores ocultistas e autores cientificistas para legitimar seu discurso e criticar a Igreja Católica. Em seu livro “Lições de História”, Dario mostrou ideias que possuem tradições ocultistas, como a

relação entre os povos de Atlântida e os povos da América pré-colombiana. Isso mostra que as ideias ocultistas de Vellozo, em menor ou maior grau, faziam parte de seu universo escolar.

Essa formação ocultista que Vellozo teve culminou na fundação do Instituto Neo-Pitagórico, que pode ser entendido como o principal *lócus* de divulgação das ideias esotéricas e ocultistas. O principal objetivo desse instituto era divulgar esses ideais e servir como centro de formação e de encontro dos adeptos dessas correntes de pensamento. Assim, percebemos que Vellozo possuía uma preocupação em mostrar para a sociedade caminhos alternativos para o cenário que estava se constituindo, haja vista que o INP propagava ideias relacionadas à harmonia entre o corpo e o espírito, uma relação mais próxima com a natureza e pensamentos de paz e altruísmo. Pensamentos que, muitas vezes, contrastavam com os ideias capitalistas e com a velocidade de transformação posta pela modernidade.

Nesse sentido, percebemos que Vellozo buscou operar algumas transformações na sociedade em diversos aspectos sociais, com a criação do INP e com a divulgação de pensamentos ocultistas e esotéricos.

Assim, para tentar pôr em práticas suas ideias de transformação social, Vellozo se utilizou dos impressos como estratégias de divulgação e de intervenção social. Nossa pesquisa buscou mostrar como esses impressos foram mobilizados para servirem aos interesses desse intelectual. Nesse sentido, Vellozo lançou mão da publicação de revistas, livros e jornais para tentar divulgar suas crenças e buscar mais adeptos para suas ideias.

A partir desses impressos, a história e a educação ganham um destaque especial nos escritos de Vellozo, haja vista que a educação era entendida por ele como o principal caminho a ser seguido para que houvesse uma mudança social, e a história foi utilizada por Vellozo como a principal maneira de legitimar algumas de suas ideias em diversos temas, como o anticlericalismo, a defesa pela República e pela pátria.

Nesse sentido, o conhecimento histórico se mostra muito útil na tentativa de mudar a forma de pensar da sociedade, pois a história pode ser utilizada para legitimar determinados pontos de vista. A escolha que Vellozo fez de determinados fatos históricos para legitimar suas ideias não são aleatórias,

possuem um objetivo. Assim, a noção de *historia magistra vitae* tornasse totalmente viável para Vellozo, no sentido de ensinar lições do passado.

Em nossa pesquisa, tentamos fazer um diálogo com as propostas de análise de Quentin Skinner, buscando discutir a intencionalidade do autor em seus textos. Nesse sentido, segundo Skinner, devemos pensar quais foram as intenções que motivaram o autor a escrever e publicar seus textos. Porém, muitas vezes, isso envolve uma pesquisa muito atenta e nem sempre conseguimos compreender todas as motivações e intenções de um autor em seus escritos. Levamos em conta, também, o contexto em que Vellozo publicou seus textos, o público alvo de seus livros e a forma de publicação de seus escritos – em jornais, revistas ou livros.

Nesse sentido, percebemos que Vellozo foi um personagem ímpar em seu contexto, pois soube como poucos operar os mecanismos que possuía para tentar transformar seus projetos em realidade. Em nossa pesquisa, não procuramos mensurar os reais impactos de suas propostas e de suas intervenções e nem as mudanças sociais que ocorreram após a passagem de Vellozo. Pode ser que Vellozo não tenha conseguido operar todas as mudanças que propôs, porém, esse autor merece destaque por todas as propostas e tentativas de colocá-las em prática.

Vários aspectos do pensamento de Dario Vellozo não foram possíveis de ser abordados nessa pesquisa, devido ao nosso recorte e ao tempo de execução do trabalho. Algumas questões ainda nos saltam aos olhos, como, por exemplo, a influência das crenças esotéricas e da maçonaria nas atuações de Vellozo, a importância do Instituto Neo-Pitagórico como um centro de formação intelectual, a relevância da escrita literária de Dario Vellozo e a discussão de ciência posta por ele, ou seja, a preocupação de união das ciências empíricas com as ciências ocultas. Essas e outras questões nos mostram como esse intelectual atuou em diversas frentes e galgou uma posição de destaque no cenário paranaense e, quiçá, no cenário nacional do final do século XIX e início do século XX. Esperamos que outros pesquisadores “encontrem” Dario Vellozo e abordem esse autor com outras questões, trazendo novas discussões sobre esse personagem, que marcou de maneira muito particular a história do Paraná.

## Fontes:

### Periódicos

A Escola. Curitiba: Dario Vellozo, Ano II. Volumes 1-9, 1907.

Boletim do Instituto História e Geográfico Paranaense. Curitiba. Imprensa Paranaense, 1917.

Revista do Club Coritibano. Curitiba. Imprensa Paranaense, 1890-1900.

Revista Azul. Curitiba. Imprensa Paranaense, 1893.

O Cenáculo. Curitiba, Imprensa Paranaense, 1895-1897.

### Livros

MARTINS, Alfredo Romário. **História do Paraná**. Curitiba: Farol do Saber, 1995.

NEGRÃO, Francisco de. **Genealogia Paranaense**. Curitiba: Imprensa Paranaense, 1929. v. 3.

PILOTTO, Erasmo. **Dario Vellozo: cronologia**. Curitiba: s.ed, 1969.

POMBO ROCHA, José Francisco da. **História do Brasil**. Rio de Janeiro: J. Fonseca Saraiva Editor, 1967.

SILVEIRA, Tasso da. **Dario Vellozo: Perfil Espiritual**. 1921. [S.l.: s.n]

VELLOZO, Dario. **Obras I**. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969a. 1V.

\_\_\_\_\_; **Obras II**. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969b. 2V.

\_\_\_\_\_; **Obras III**. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969c. 3V.

\_\_\_\_\_; **Obras IV**. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1975. 4v.

\_\_\_\_\_; Ciências Ocultas. In: CAROLLO, Cassiana Laerda (org.). **Decadismo e Simbolismo no Brasil: crítica e poética**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos: INL, 1980.

\_\_\_\_\_; PONTES, Gustavo. **Terra das Araucárias**. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1943.

## Referências:

- ANDRADE, Maria Lucia. **Educação, cultura e modernidade: o projeto formativo de Dario Vellozo**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, 2002.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia geral e do Brasil**. 3. ed. rev. e atual. São. Paulo: Moderna, 2006.
- BALHANA, Carlos, Alberto. **Idéias em confronto**. Curitiba: Secretaria da cultura e do esporte. Grafipar, 1981.
- BEGA, Maria Tarcisa Silva. **Sonho e Invenção no Paraná: geração simbolista e a construção de identidade regional**. 2001. Tese (doutorado em Sociologia). Universidade de São Paulo, 2001.
- BELTRAMI, Rafael C. de C. **Da poesia na ciência: fundadores do Instituto Histórico e Geográfico do Paraná, uma história de suas ideias (1900)**. 2002. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2002.
- BENVENUTTI, ALEXANDRE FABIANO. **As Reclamações do Povo na Belle Époque: a cidade em discussão na imprensa curitibana (1909-1916)**. 2004. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2004.
- BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.
- BITTENCOURT, Circe (org.). **O Saber Histórico na Sala de Aula**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BLOCH, Marc. **Apologia da História, ou o Ofício do Historiador**. trad: André Telles, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2001.
- BOSI, Alfredo. **Historia concisa da literatura brasileira**. São Paulo: Cultrix, 2006.
- BOURDÉ, Guy. MARTIN, Hervé. **As escolas históricas**. Portugal: Ed. Mira-Sintra. 1983.
- CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

CAMPOS, Nevio de. **Laicato Católico: o papel dos intelectuais no processo de organização do projeto formativo da Igreja Católica no Paraná (1926-1938)**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2002.

CAPELATO, Maria Helena. **Os arautos do Liberalismo: imprensa paulista. 1920-1945**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Uma biblioteca pedagógica francesa para a Escola Normal de São Paulo (1882): livros de formação profissional e circulação de modelos culturais. In: BENCOSTTA, Marcus Levy (org). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo, Cortez, 2007.

CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas: imaginário da república no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CEZAR, Temístocles. **Como deveria ser escrita a história do Brasil no século XIX. Ensaio de história intelectual**. In: PESAVENTO, Sandra (org). História cultural: experiências de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003, p. 173-208.

CORDIOLLI, Marcos. **O olhar de um ponto diverso – as gênesis de um idílio: a trajetória de Dario Vellozo (1890- 1909)**. In: Projeto: O Viver em uma sociedade urnaba- Curitiba 1890-1920. Boletim do Departamento de História. Curitiba: UFPR, 1989.

CORRÊA, Amélia Siegel. **Imprensa e Política no Paraná: prosopografia dos redatores e pensamento republicano no final do século XIX**. 2006. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

DENIPOTI, Cláudio. Um homem no mundo do livro e da leitura. **Revista de História Regional** (UEPG), Ponta Grossa, ano 6, v. 2, p. 75-91, 2001.

D'ONOFRIO, Salvatore. **Literatura Ocidental. Autores e obras fundamentais**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2002.

FALCON, Francisco. História e poder. IN: Ciro Flamarion Cardoso e Ronaldo Vainfas (orgs). **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 11ª ed., Rio de Janeiro: Graal, 1997.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **A pedagogia como ciência da educação**. 2. ed. ver. ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

GEVAERD, Rosi Terezinha Ferrarini. **História do Paraná: a construção do código disciplinar e a formação de uma identidade paranaense**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2003.

GUIMARÃES, Manoel Salgado. Nação e Civilização nos Trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma História Nacional. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 01, p. 5-27, 1988.

HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural da esfera pública: investigações quanto a uma categoria da sociedade burguês**. Tradução de Flávio R. Kothe. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

HARTOG, François. A Arte da Narrativa Histórica. In: BOUTIER, Jean; JULIA, Dominique (Orgs). **Passados Recompuestos: campos e canteiros da História**. Rio de Janeiro, Editoras UFRJ/FGV, 1998.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos**. trad: Wilma Patrícia Maas e Carlos Almeida Pereira. Rio de Janeiro: Contraponto, Ed. PUC-Rio, 2006.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 5ª Ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

LIMA, Luiz Costa. **História, Ficção, Literatura**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

LOPES, Marcos Antônio. **O político na modernidade**. São Paulo: Edições Loyola, 1997

\_\_\_\_\_. Voltaire **historiador: uma introdução ao pensamento na época do iluminismo**. Campinas: Papirus, 2001.

LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos In: PINSKY, Carla B. (org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006, p. 111-154.



- MARACH, Caroline. **Inquietações modernas: discurso educacional e civilizacional no periódico “A Escola” (1906-1910)**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.
- MARCHETTE, Tatiana Dantas. **Corvo no galho das acácias: o movimento anticlerical em Curitiba (1896-1912)**. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.
- MYSKIW, Antonio Marcos. Curitiba, “República das Letras” (1870-1920). Revista eletrônica **Reflexões em História**. Dourados, v. 2, n. 3, p. 1-27, 2008. Disponível em: <[http://www.historiaemreflexao.ufgd.edu.br/Curitiba\\_republica\\_das\\_letras.pdf](http://www.historiaemreflexao.ufgd.edu.br/Curitiba_republica_das_letras.pdf)>. Acesso em: 01 jun. 2008.
- MURICY, Andrade. **Panorama do movimento simbolista brasileiro**. 2. ed. Brasília: Conselho Federal de Cultura:INL, 1973. 2v.
- PEREIRA, Luis Fernando Lopes. **Paranismo: O Paraná inventado; cultura e imaginário no Paraná da I República**. 2. ed. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998.
- REIS, José Carlos. **As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC**. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem**. São Paulo: Iluminuras, 1995.
- SCHWARCZ, Lília Moritz. **O espetáculo das raças: Cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- SIRINELLI, Jean-François. Os Intelectuais. In: RÉMOND, René (org.). **Por uma história política**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996, p. 231-269.
- SKINNER, Quentin. **Visões da Política: sobre os métodos históricos**. Alges: Difel, 2005.
- SOARES, C.L. **Educação física: Raízes européias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1994.
- SODRÉ, Nelson Werneck. **História da literatura brasileira**. 10ª Ed. Rio de Janeiro: Graphia, 2002
- SOUZA, Fabrício Leal de. **Nação e herói: a trajetória dos intelectuais paranistas**. 2002. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências e Letras, UNESP/Assis, 2002.

SOUZA, Rosa Fátima de. Inovação educacional no século XIX: A construção do currículo da escola primária no Brasil. **Cadernos Cedes**, Campinas, n. 51, novembro de 2000.

SPENCER, Herbert. **Educação: Intellectual, moral e physica**. Porto: Casa Editora Alcino Aranha, 1901.

TADARDI, Vivian Noitel Valim. **Pensamentos e leituras de Dario Vellozo sobre etnia brasileira**. 2002. Monografia (Graduação em História) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2002.

TOLEDO, Maria Aparecida Leopoldino Tursi. **A disciplina de história no Paraná: os compêndios de história e a história ensinada (1876 – 1905)**. 2005. Tese (Doutorado em História da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

TRINDADE, Etelvina Maria de Castro; ANDREAZZA, Maria Luiza. **Cultura e Educação no Paraná**. Curitiba: SEED, 2001.

VALENTE, Silza Maria Pazello. **A presença rebelde na Cidade Sorriso: contribuição ao estudo anarquista em Curitiba (1890-1920)**. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 1992.

VARNHAGEN, Francisco Adolfo. **História geral do Brasil**. 7. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1962.

VEIGA, Cynthia Greive. Educação estética para o povo. In: LOPES, Eliane Marta; MENDES, Luciano & VEIGA, Cynthia, (Orgs.) **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, (2003).

VIEIRA, Carlos Eduardo. *Intelligentsia* e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual. **Revista brasileira de História da educação**. Campinas: Autores Associados, Janeiro/abril, n. 16, p. 63-85, 2008.

\_\_\_\_\_. Jornal Diário como fonte e como tema para a pesquisa em História da Educação: um estudo da relação entre imprensa, intelectuais e modernidade nos anos de 1920. In: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. **Cinco estudos sobre a História da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

\_\_\_\_\_. **Erasmus Pilotto: identidade, engajamento político e crenças dos intelectuais vinculados ao campo educacional no Brasil**. Curitiba, 2010. Não publicado.